



LAUREA

Työssäoppiminen osana vankeinhoidon perustutkintoa



Häkkinen, Reijo

Komulainen, Eero

Laurea- ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

Työssäoppiminen osana vankeinhoidon perustutkintoa

Häkkinen, Reijo
Komulainen, Eero
Rikosseuraamusala
Opinnäytetyö
Huhtikuu 2009

Häkkinen, Reijo
Komulainen, Eero

Työssäoppiminen osana vankeinhoidon perustutkintoa

2009

404

Tehtävänäimme oli suorittaa tutkimus, jonka tutkimustulosten pohjalta kirjoitamme Rikosseuraamusalan koulutuskeskukselle perustutkintojen työharjoittelujaksolle harjoittelunohjauksen käsikirjan. Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää ennen harjoittelunohjauksen käsikirjan kirjoittamista, voidaanko hyvän harjoittelunohjauksen käsikirjan avulla saavuttaa laadukas pedagoginen ja didaktinen taso koulutusvankiloihin toteutettavaksi. Tarkoituksena oli myös selvittää mahdollisia ongelmia ja esteitä, jotka haittaavat laadukasta ja tehokasta oppimista ohjauksen aikana koulutusvankiloissa.

Tutkimus oli kvantitatiivinen tutkimus, joka sisälsi myös kvalitatiivisen aineiston analyysia. Tutkimusote oli kehittävänäytön tutkimuksessa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys käsittelee yleisimpiä oppimiskäsityksiä ja siinä perehdytään vahvasti pedagogiikan ja didaktiikan kirjallisuuteen. Tutkimusta verrataan kahteen aikaisemmin työssäoppimisesta tehtyyn väitöskirjaan: Petri Pohjonen; Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta ja Pentti Väisänen; Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa.

Tutkimuksen empiirinen osa muodostui koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille (n=61) suunnatusta kyselystä, josta saimme primaarisen aineiston työhömmä. Sekundaarisena aineistona pidettiin vuosien 2006-2008 perustutkintojen kokelaiden (n=160) antamaa palautetta työharjoittelujaksolta. Lisäksi käytössämme oli vuoden 2005-2006 koulutusvankiloiden työharjoitteluohjelmat. Primaarinen aineisto käsiteltiin SPSS 13 Base tilastoanalyysiohjelmalla tulosten esiin saamiseksi. Tutkimuksessa keskityttiin tutkimaan työharjoittelujaksolla ilmeneviä ongelmia, opetussuunnitelmaa, kommunikaatiota, oppimista, ammattitaitoa, palautteen antamista / arviointia, sekä kehittämistä.

Tutkimus toi esille niitä epäkohtia, joita koulutusvankiloiden ohjaajat ja perehdyttäjät olivat havainneet työssään. Tarkastellessa Väisäsen ja Pohjosen väitöskirjoissa esille nousseita ongelmia, havaittiin vastaavia esteitä työssäoppimisen ideaalimallille myös vankeinhoitolaitoksessa. Nämä ongelmat tullaan huomioimaan ja niihin pyritään vaikuttamaan harjoittelunohjauksen käsikirjaa kirjoitettaessa.

Keskeisinä ongelmina havaittiin mm. ohjaajien työajan puute ja arvostuksen puute tehtävää perehdytystyötä kohtaan. Oppilaan motivaatioon todellisen työn paljastuessa tulee myös kiinnittää erityistä huomiota laadukkaaseen oppimisprosessin toteutumiseksi. Opetussuunnitelmassa havaittiin laatueroja eri koulutusvankiloiden välillä, jonka vuoksi oppimistehtävien laatuun tulee kiinnittää erityistä huomiota. Työharjoittelujaksolla havaittiin eniten ongelmia kuntoutus- ja muu toiminta- teemassa, joka kuvastui niin kokelaiden, perehdyttäjien kuin ohjaajienkin palautteista. Tutkimuksen mukaan 82 % vastaajista oli suorittanut Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen täydennyskoulutuksena perehdyttäjäkoulutuksen, joten perehdyttäjien peruskoulutustaso on hyvä. Palautteenantamisessa ja ohjauskeskustelujen suorittamisessa havaittiin puutteita tai ne sekoitettiin keskenään. Harjoittelunohjauksen kehittämissideoina oli noussut esille mm. yhteistyön tehostaminen Rskk:n ja koulutusvankiloiden välillä työharjoittelujakson aikana.

Avainsanat: Työssäoppiminen, vankeinhoito, didaktiikka, pedagogiikka

Häkkinen, Reijo
Komulainen, Eero

On-the-job learning as a part of the Basic Examination in Prison Services

2009

404

The purpose of this thesis was to conduct a piece of research that provides information for a tutor's handbook for the Training Institute for Prison and Probation Services to be used during the on-the-job learning period of the Basic Examination in Prison Services.

Before compiling the handbook, it was needed to find out whether a manual could be of help in attaining a good pedagogic and didactic level of on-the-job tutoring in training prisons. Another goal was to map out the possible problems and hindrances preventing efficient and high-quality learning under the tutor's supervision during the on-the-job learning period.

The study was quantitative, but also included an analysis of qualitative data and it was based on Developmental Work Research. The theoretical framework of the thesis included the latest concepts of learning, based on pedagogical and didactic literature. This thesis included a comparative analysis with two previously published theses on on-the-job learning, namely *Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta* by Petri Pohjonen and *Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa* by Pentti Väisänen.

The empirical part of the study consisted of a survey directed at tutors and instructors in training prisons (n=61), which provided the primary data. The secondary data consisted of the feedback the trainees of the Basic Examinations on Prison Services of 2006-2008 gave on their on-the-job learning period (n=160). In addition, the available information on the on-the-job learning programmes of 2005-2006 in the training prisons was used. The primary data was analysed using the SPSS 13 Base statistical analysis program. The research concentrated on problems, curriculum, communication, learning, professional skills, feedback / assessment, and development during the on-the-job learning period.

The study revealed problems encountered by the tutors and instructors in the training prisons. When looking at the problems presented in the theses by Väisänen and Pohjonen, similar hindrances to the ideal model of on-the-job learning inside prison services were detected. These problems will be acknowledged and possible solutions will be presented in the tutor's handbook.

Central problematic issues were the lack of sufficient time and appreciation for tutoring, among other things. Encouraging the motivation of the students when they discover the true nature of the profession is of special importance. The quality of curriculum varied between the training prisons, and the quality of learning assignments should be observed. Most of the problems involved the theme of Rehabilitation and other activities, which were reflected in the feedback given by the trainees, the tutors as well as the instructors. According to the results of this study, 82 % of the respondents had completed the tutor training provided by the continuing education programme at the Training Institute for Prison and Probation Services. Thus, it can be concluded that the tutor's level of basic training is sufficient. Giving feedback and providing counselling were reported as inadequate or they were confused with one another. Suggestions for the future development of tutoring were intensifying the cooperation with the Training Institute and the training prisons during the on-the-job learning period.

Keywords: On-the-job learning, prison services, didactics, pedagogy

Sisällys

1	JOHDANTO	7
2	DIDAKTINEN TEORIA	9
2.1	Oppiminen ja opetus	9
2.2	Perinteiset ammattitaidon kehittymisen tavat	10
2.3	Sisäinen ja ulkoinen motivaatio	13
2.4	Orientaatio	16
2.5	Opetuksellinen kokonaisuus	18
2.6	Opetukselliset tehtävät	19
2.7	Opetussuunnitelma	21
2.8	Opetustaidot	22
2.9	Opetusmenetelmä.....	24
2.10	Oppimisympäristö	26
2.11	Ohjauskeskustelu.....	26
2.12	Opetuskeskustelu ja palautteen antaminen.....	29
2.13	Työelämän aikuiskoulutuksen erityispiirteet	33
3	PEDAGOGINEN TEORIA	34
3.1	Oppimiskäsitykset.....	35
3.2	Mallioppiminen	40
3.3	Yritys-erehdysoppiminen.....	41
3.4	Kokemuksellinen oppiminen ”Lbd”	42
3.5	Ongelmakeskeinen oppiminen - Problem Based Learning (PbL)	43
3.6	Työssäoppiminen osana elinikäistä oppimista.....	44
3.6.1	Työn kvalifikaatiot.....	52
3.6.2	Työssäoppimisen ohjaaminen	54
4	TUTKIMUKSESSA VERTAILTAVANA OLEVAT TUTKIMUKSET.....	58
4.1	Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa (P. Väisänen)	59
4.2	Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta (P. Pohjonen)	62
5	VANKEINHOIDON PERUSTUTKINTO	67
5.1	Tutkintorakenne.....	67
5.2	Tutkinnon juonteet	69
5.3	Ammatilliset teemat.....	70
5.4	Pedagogiset periaatteet	71
5.5	Soveltuvuusarviointiryhmä.....	72
5.6	Työssäoppimisjaksot vankeinhoidon perustutkinnon koulutuksessa.....	72
5.6.1	Orientoiva jakso A014.....	74
5.6.2	Työharjoittelujakso I TO11	75

5.6.3	Työharjoittelujakso II TO12	76
5.7	Rskk:n järjestämä koulutus harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille	76
6	TUTKIMUSONGELMAT	77
7	TUTKIMUSPROSESSI	79
7.1	Tutkimusprosessin kuvaus	80
7.2	Tutkimusaineiston kerääminen	81
7.3	Luotettavuus	82
7.4	Kyselykaavake	83
8	AINEISTOANALYYSI	85
8.1	Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien käsitys työharjoittelusta	86
8.2	Vartijakokelaiden kokemukset työssäoppimisjaksoilta 2006-2008	160
9	TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO	168
10	TULKINTA	171
10.1	Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien käsitys työharjoittelusta	171
10.2	Kokelaiden kokemukset työharjoittelusta 2006-2007, 2007-2008	190
11	POHDINTA	194
11.1	Vankila oppimisympäristönä.....	195
11.2	Näkemyksiä oppimisesta	197
11.3	Näkemyksiä ohjaajien ja perehdyttäjien ammattitaidosta	201
11.4	Opetussuunnitelmat koulutusvankiloissa.....	203
11.5	Ohjauskeskustelu osana kokelaan oppimisprosessia	207
11.6	Palautteen antaminen osana oppimisprosessia	209
11.7	Työharjoittelujakson ongelmista	211
11.8	Kommunikaatioon liittyvistä ongelmista	215
11.9	Harjoittelunohjaustyön kehittäminen	217
12	KEHITTÄMISEHDOTUKSET	219
13	LÄHTEET	220
14	KUVAT	224
15	LIITTEET	227
Liite 1	SPSS 13 Basic tilastoanalyysitaulut.....	228
Liite 2	Tutkimuskysely	352
Liite 3	Ennakkotehtävä työharjoittelujaksolle - ohjauskeskustelu	386
Liite 4	Työ- ja toimipistekortti	389
Liite 5	Vartijakokelaan arviointikaavake.....	393
Liite 6	Loppuarviointi.....	395
Liite 7	Perehdytyspassi.....	396
Liite 8	Oppimistehtävämallit.....	399

1 JOHDANTO

Tutkimusaiheen valintaan vaikutti molempien kirjoittajien pitkäaikainen kokemus Vankeinhoidon koulutuskeskuksen (Vhkk) ja nimenmuutoksen myötä Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen (jälj. Rskk) koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajina toimiminen ja havainnointi yhteisen linjauksen puuttumisesta tai noudattamisesta.

Tutkimuksen työhypoteesina oli käsitys oppilaan mallioppimisesta työssäoppimisjaksolla oppimisympäristönään vankila. Tutkimuksen aikana pyritään löytämään myös ratkaisu niille mahdollisille ongelmille ja esteille, joita ohjauksen aikana koulutusvankiloissa ilmenee haittoina tehokkaalle ja laadulliselle oppimiselle. Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, voidaan-ko hyvän harjoittelunohjauksen käsikirjan avulla saavuttaa laadukas pedagoginen ja didaktinen taso koulutusvankiloihin toteutettavaksi.

Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli selvittää Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen perustutkinnon koulutusvankiloissa suoritettavan orientoivan jaksolla, sekä työharjoittelu I jaksolla oppimisen toteutuminen. Oppimiskäsityksiä ei ole aikaisemmin tutkittu vankeinhoidon koulutuksessa työssäoppimisjaksolla, jolloin suoritettavan tutkimuksen merkitys korostui. Tutkimuksella pyrittiin selvittämään tehokkain menetelmä oppilaan orientoivan jakson, sekä työharjoittelu I jakson osaamistavoitteiden saavuttamiseksi, sekä saada koulutusvankiloille yhteinen pedagoginen suuntaus ennen aineiston muokkaamista valtakunnalliseksi harjoittelunohjauksikäsitteeksi tutkijoiden toimesta.

Tutkimuksemme empiiriseen osuuteen hankimme uutta tutkimusmateriaalia työharjoittelu I jaksolla tapahtuvasta oppimisesta. Tutkimusote oli kehittävän työn tutkimuksessa, jonka vuoksi tutkittiin millaisia ongelmia ohjaajat ja perehdyttäjät kokevat työssään ja mistä ne heidän mielestään johtuvat.

Tutkimus on kvantitatiivinen tutkimus, joka sisältää myös kvalitatiivista analyysia. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys käsittelee yleisimpiä oppimiskäsityksiä. Hyvin vahva osuus tulee olemaan kehittävän työntutkimuksella, sekä työssäoppimisen käsityksen käsitteellistämällä. Viitekehyksessä perehdytään pedagogian ja didaktiikan oppimista sisältävään kirjallisuuteen, sekä hyödynnetään myös Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen perehdyttäjäkoulutuksessa uusien perehdyttäjien luomaa opetusmateriaalia. Viitekehyksessä käsitellään myös perustutkinnon ensimmäisen opintojakson teoria. Tutkimukseen kuuluu myös orientoivan jakson pedagoginen käsittely, joka operationalisoidaan koulutus-struktuuriin.

Tutkimuksen empiirisessä osuudessa käsittelemme Rikosseuraamusalan perustutkintojen 2007, 2008 orientoivan jakson, sekä työharjoittelujakson kokelaspalautteita. Palautteet ovat sekundääristä aineistoa, jotka Rikosseuraamusalan koulutuskeskus on kerännyt oppilailta strukturoidulla kyselylomakkeilla. Tutkimuksessa käytetään aineistona myös vankiloiden harjoitteluhjelmia 2005-2006, joista saamme vertailuaineistoa mm. opetussuunnitelmamääritelmään didaktiikan teoriasta. Primaarisena aineistona käytetään harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille tutkimustamme varten suunnatun kyselyn SPSS® 13 Base tilastoanalyysiohjelmalla saatuja analyysituloksia.

Tutkimusprosessi oli kokonaisuudessaan erittäin mielenkiintoinen ja haastava. Haluamme kiittää prosessissa mukana olleita henkilöitä, ohjaavina opettajina Rskk:sta opettaja Maija Richteriä ja Laurean AMK:sta lehtori Ira Stilleriä hyvästä ohjauksesta työn eri vaiheissa, opettaja Teemu Rantasta työn suunnitelman arvioinnista ja kehittämisestä, opettaja Pertti Vuoris-ta SPSS- tilastoanalyysiohjelman opettamisesta ja kaikkia kanssaopiskelijoita joita olemme lukuisilla pohdiskeluillamme vaivanneet. Erityismaininnan saavat tutkimukseen osallistuneet harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät, joiden mielipiteitä ja vastauksia ilman ei tutkimuksemme olisi valmistunut. Kiitokset Rskk:n johtaja Hannu Kiehelälle tutkimusluvasta tarvitsemaamme aineistoon. Kiitokset lopputyömme työelämän asiantuntijoille vankeinhoitoesimies Petri Laitiselle ja erikoissuunnittelija Antti Polviselle, jotka auttoivat meitä lopputyömme asiasisällön lukemisella ja korjausehdotuksilla, sekä olivat lisäksi henkisesti tukenamme koko prosessin ajan.

2 DIDAKTINEN TEORIA

Opettaakseen laadullisesti harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tarvitsevat vankan teoriatuntemuksen didaktiikasta eli opetusopista. Didaktikka on oma tieteenlajinsa, joka on tutkinut ja kehittänyt opetusta. Siinä yhdistyvät tiedemiesten ja eri ammattien harjoittajien kokemukset ja niiden pohjalta tehdyt yleistyksset aiheesta (Engeström 1994, 11).

Hirsjärven mukaan normatiivista didaktikkaa ovat mm. opetuksen teoriasta johdettu opetuksen suunnittelu, sen toteutusta ja arviointia koskevat normatiiviset toimintaohjeet. Erilaisia opetustilanteita tutkii yleinen didaktikka ja luo tulosten pohjalta opetuksen yleisellä tasolla kuvaavaa teoriaa. Erityisdidaktiikan piirteisiin kuuluu tutkia opetuksen toteutusta lähtemällä jonkin opetuksen keskeisen osatekijän ominaisuuksista, kuten mm. oppiaine, tavoitteet tai oppimateriaali. (Hirsjärvi 1990, 29.)

2.1 Oppiminen ja opetus

Oppiminen ja opetus ovat Rädyn mukaan tavoitteellista toimintaa, jossa oppilas omaksuu tiettyjä valmiuksia. Oppimiseen vaikuttavat mm. opiskelun tavoite, oppilaan orientaatio, oppimistilanne ja oppimistyyli. Oppiminen on tehokasta, jos em. osa-alueet ovat mukana. (Räty 1987, 314.)

Hirsjärven mukaan oppimisella tarkoitetaan sellaisia ihmisen käyttäytymisessä havaittavia pysyviä muutoksia, jotka jollakin tavalla ovat ensisijaisesti ihmisen ja ympäristön vuorovaikutuksesta syntyneitä joko siten, että ympäristö systemaattisesti opetuksen avulla pyrkii muuttamaan käyttäytymistä tai siten, että ympäristön aiheuttama vaikutus on tahatonta. (Hirsjärvi 1990, 136.) Opetuksen hän määrittelee siten, että se on interaktiivinen tapahtuma koulun vaikutuksessa tähdäten oppilaiden persoonallisen kehityksen edistämiseen kasvatustavoitteiden mukaisesti. Se on myös ympäristötekijöiden säätelyä, jonka tarkoituksena on muuttaa kasvattien käyttäytymistä oppimisen keinoilla asetettujen tavoitteiden suuntaan. (Hirsjärvi 1990, 131.)

Engeström määrittelee oppimisen ihmisen tietoiseksi ja tavoitteelliseksi henkiseksi toiminnaksi, joka tähtää ympäröivän todellisuuden ymmärtämiseen ja hallitsemiseen. (Engeström 1994, 19.) Rauste- von Wright, von Wright ja Soini puolestaan määrittelevät oppimisen seuraavalla tavalla. Ihmisen kognitiiviset toiminnot kuten havaitseminen, muistaminen ja ajattelemineen kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa. Ihminen prosessoi (tiedon vastaanotto, muokkaus ja tulkinta) jatkuvasti saamaansa informaatiota. Tämä prosessointi voi aiheuttaa muutoksia tiedoissa, taidoissa, tunteissa ym. Muutoksen kestäessä kauemmin kun hetken, kutsutaan sitä oppimi-

seksi. (Rauste- von Wright, von Wright, Soini 2003, 50-54.) Oppimisesta on olemassa edellisten lisäksi lukuisia erilaisia määritelmiä, mutta keskeistä niissä kaikissa on se, että oppiessa tapahtuu joitakin pysyviä muutoksia.

Onnistuneiden oppimiskokemusten ja sitä kautta merkityksellisten tietorakennelmien syntyminen edellyttää, että opetus ja oppimisen sisältää tiettyjä reunaehtoja. Itseohjautuvaa oppimistotetta kehitettäessä tulee oppilasta kannustaa aktiivisuuteen ja vastuullisuuteen omasta oppimisestaan oppimistilanteissa. Oppimista edistää ongelmalähtöisyys, konteksti(asia)sidonnaisuus, sekä eri tiedon alueiden yhdistäminen. Oppimisprosessissa on oppilaita kannustettava yhteistoimintaan ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen, sekä pyrkiä kehittämään vuoropuhelun, argumentoinnin ja ajattelun valmiuksia. (Ahonen, Mäki-Komsi, Pajunen 2001, 109.)

2.2 Perinteiset ammattitaidon kehittymisen tavat

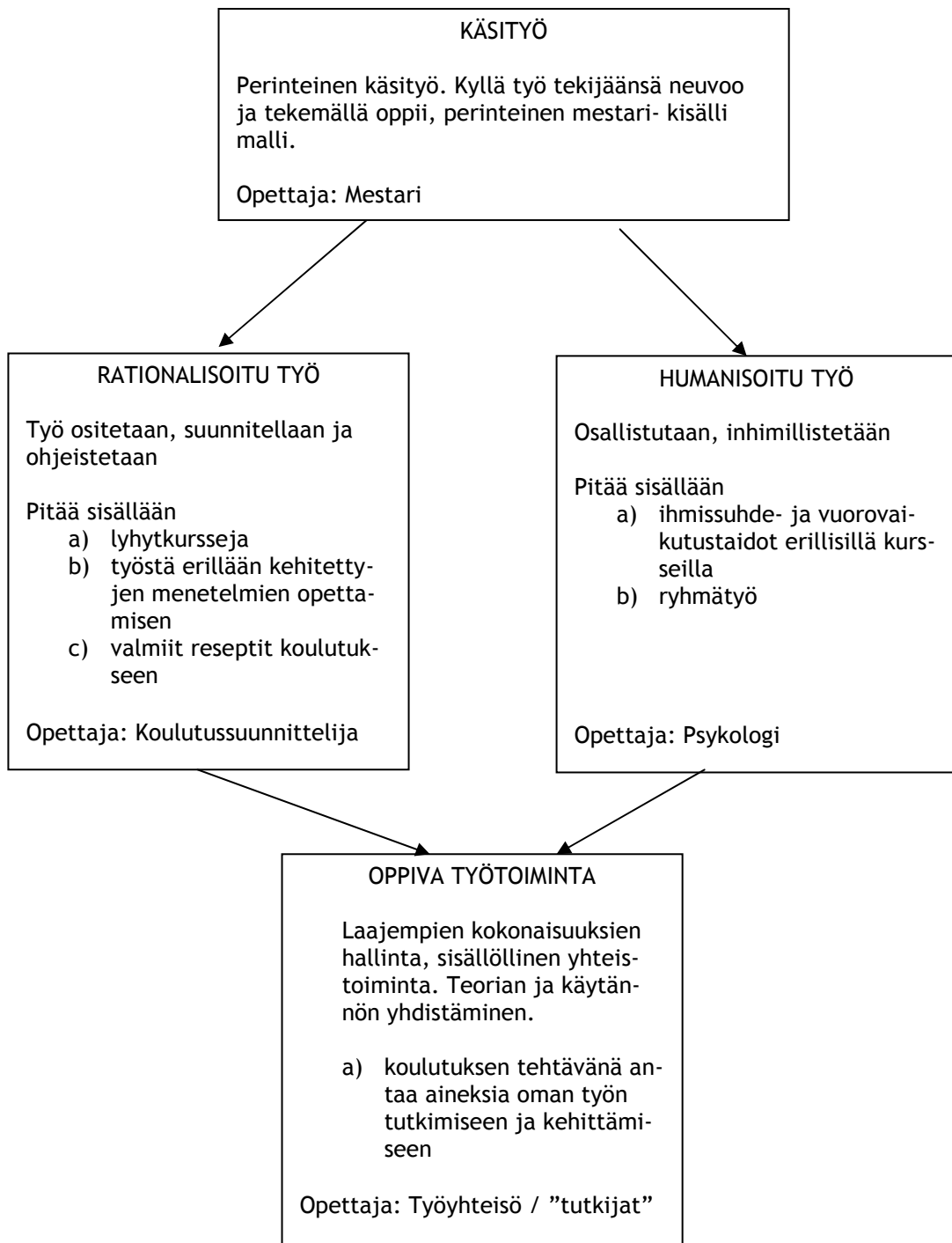
Alppivuoren ja Vuorion mukaan aluksi työ opittiin kokemuksen kautta osallistumalla työn tekemiseen konkreettisesti. Perinteisesti ammattitaito opittiin ”oppi-isää” jäljittelemällä ja taito siirtyi sukupolvelta toiselle työtä tehtäessä, josta esimerkkinä mm. mestari-kisällimalli. Työmenetelmät kehittyivät ajan saatossa kokemuksen ja satunnaisten keksintöjen kautta. (Alppivuori, K & Vuorio, R. 1996, 22-24.) Engeströmin mukaan tälle työmallille oli ominaista yksinkertainen teknologia, viestintä ja työnjako. Perinteisessä käsityöverstaassa mestari käytti ehdotonta määräysvaltaa ja toiminta perustui kokemukseen. Työntekijä teki tuotteet itse alusta loppuun ja työpaikalla vallitsevat säännöt olivat tyypillisiä ammattikunnansääntöjä. (Engeström 1995, 22.)

Siirryttäessä rationalisoituun, ”järkiperäistettyyn” työhön, työnjakoon perustuviin tuotantotapoihin, järjestyi samalla järjestelmällisen työnopetuksen tarve. Työtä jouduttiin osittamaan, suunnittelemaan ja ohjeistamaan. Tässä vaiheessa koulutuksen tavoitteeksi oli muodostunut tehtäväpätevyyden tuottaminen. Työntekijöitä alettiin kouluttaa tarkasti rajattujen tehtävien suorittajiksi. Keskeiseksi koulutusmuodoksi tulivat työstä erilliset koulutukset ja lyhytkurssit. Koulutuksessa työntekijöille pyrittiin ”siirtämään” asiantuntijoiden eli koulutussuunnittelijoiden tarkasti suunnittelemat työn suoritus tavat ja työmenetelmät. Koulutukseen luotiin valmiit ”reseptit” joiden mukaisesti koulutus tapahtui. Kyse oli muun muassa uuden tiedon ja toimintatavan siirtämisestä samanlaisena kaikille työntekijöille. Useilla työpaikoilla oppiminen onkin todennäköisesti nähty joko kokemuksen ja tietojen ja taitojen lisääntymisenä tai kurseilla käymisenä. (Alppivuori, K & Vuorio, R. 1996, 22-24.) Engeströmin mukaan rationalisoitu työ nousi hallitsevaksi malliksi teollistumisen myötä, jolloin työssä eroteltiin suunnitteleva ja työtä suorittava henkilöstö. Yksilötasolla työntekijälle jäi enää vain pieni

osuus toiminnan kokonaiskohteesta ja jokainen työosuus pyrittiin mitoittamaan ja standardeimaan. Eri toimintojen jakaannuttua omiksi toimialoikseen tai osastoikseen, vallitsi jokaisen niiden sisällä tiukka päällikkövaltainen hierarkia. Rationalisoidussa työssä säännöt olivat lähinnä menettelytapoihin, ajankäyttöön, tuotantoon ja kustannuksiin liittyviä normeja. (Engeström 1995, 22-23.)

Tehtäväkoulutuksen täydentäjäksi oli kehittynyt 1970-luvulla pyrkimys koulutuksen humanisointiin ryhmätyökoulutuksen mallien pohjalta. Opetuksen toteuttamisessa alettiin korostaa oppilaskeskeisiä toimintatapoja - osallistuttaminen, kuten ryhmäkeskustelua ja ryhmätöitä, osallistujien omia kokemuksia sekä ongelmien kokemuseräistä ratkaisemista. (Alppivuori, K & Vuorio, R. 1996, 22-24.) Engeströmin mukaan humanisoidulla työllä pyrittiin estämään rationalisoidussa työssä ilmenneitä ongelmia, kuten motivaatio-ongelmia ja vieraantumista. Siihen pyrittiin lisäämällä työntekijöiden autonomiaa työnkierron, työryhmien ja työn rikastuttamisen keinoin, sekä laajentamalla työntekijän käsityksiä työn kohteesta. Työntekijälle voitiin antaa mm. tehtäväksi pohtia parannuksia työn tekemiseen. Vaikkakin autonomiaa lisättiin, niin toimintajärjestelmän perusrakenne ei muuttunut. (Engeström 1995, 23.)

Monimutkaisuuden lisääntyminen aiheutti pyrkimyksiä uusiin malleihin työstä, joista esimerkiksi ekspansiivinen työ. Tälle oli luonteenomainen piirre itsenäisistä yksiköistä koostunut verkkomainen yhteisö, jossa hierarkia pyrittiin minimoimaan. Toimintakäsité kaikissa sen eri olomuodoissa otettiin koko henkilökunnan käsittelyn ja kehityksen alaiseksi. Tiukat työjaot purettiin ja luotiin monipuolisia toimenkuvia, jotka pystyivät korvaamaan toisiaan. Ryhmätyöskentely tuli korvaamaan perinteiset ammattirajat. Muutos edellytti työhenkilöstöltä vahvaa yhteistä tietoperustaa, korkeatasoisia käsitteellisiä välineitä, sekä teoreettisten mallien hallintaa. Ekspansiivisessa työssä työyhteisö alkoi analysoida, ennakoida ja suunnitella toimintansa kehitystä. (Engeström 1995, 23.) Tässä oppivassa työtoiminnassa nousi esille laajojen asiakokonaisuuksien hallitseminen, joissa teoria ja käytäntö kohtaavat.



Kuva 1 Koulutuksen kehitys työelämässä. (Rskk:n opetusmoniste 2008.)

Perinteinen käsitys ammattitaidosta Alppivuoren & Vuorion mukaan (1996) sisälsi kolme perusideaa:

1. kaikilla ammattialoilla on yksi selvä oikeana pidetty ammattitaidon ja asiantuntemuksen malli

2. ammattitaito on jokaisen ihmisen henkilökohtainen ominaisuus; ammattitaito ymmärretään siten toiminnan kokonaisuudesta erillisinä yksilön tietoina ja taitoina
3. ammattitaito saavutetaan oppimalla asiantuntijoiden työtavat ja käsitteet, esimerkiksi jäljittelyn tai kirjatiedon avulla.

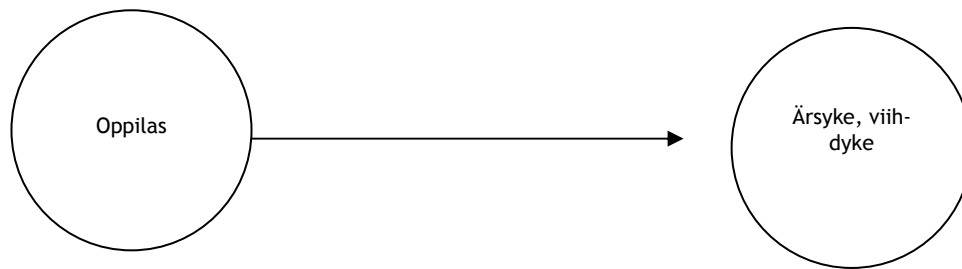
Alppivuoren ja Vuorion mukaan nämä ammattitaitokäsitykset täyttävät perinteisen työ- ja koulutuskäsityksen vaatimukset. Mitään muuta ei tarvita, jos työ nähdään valmiiksi annettuihin osatehtäviin ja työntekijät koulutetaan toteuttamaan valmiiksi annetut työtehtävät, menettelytavat ja työnjako. Yhteisöllisen ammattitaidon kehittäminen edellyttää uudenlaista oppimista. Lähtökohtana heidän mukaan oli, että työ käsitetään jatkuvasti muuttuvana toimintatapana, jota työntekijät yhdessä ja erikseen muokkaavat. Työyhteisön on itse kehitettävä uusi toimintatapa, esimerkiksi uudet välineet, säännöt ja työnjakoratkaisut. (Alppivuori, K & Vuorio, R. 1996, 22-24.)

2.3 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Oppilaan sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta on huolehdittava oppimisen tehokkuuden ylläpitämiseksi. Kognitiivinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan sisäistä motivaatiota. Oppilaan aikaisempien oppien, kokemusten, opitun teoriapohjan ja uuden kokeminen synnyttävät halun oppia uutta, luoda kokonaisuuksia. Kognitiivinen lähestymistapa sisäiseen motivaatioon korostaa, että motivaatio ja persoonallisuus rakentuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Hakkarainen, Lonka, Lipponen 1999, 87-88.) Virtasen mukaan sisäisessä motivaatiossa koetaan palkitsevaksi uuden oppiminen ja oppimistarkkaavaisuus suuntautuu sisäisen motivaation mukaan, jolloin koetaan lukiessa ”ahaa-elämyksiä” (Virtanen 2001, 29).

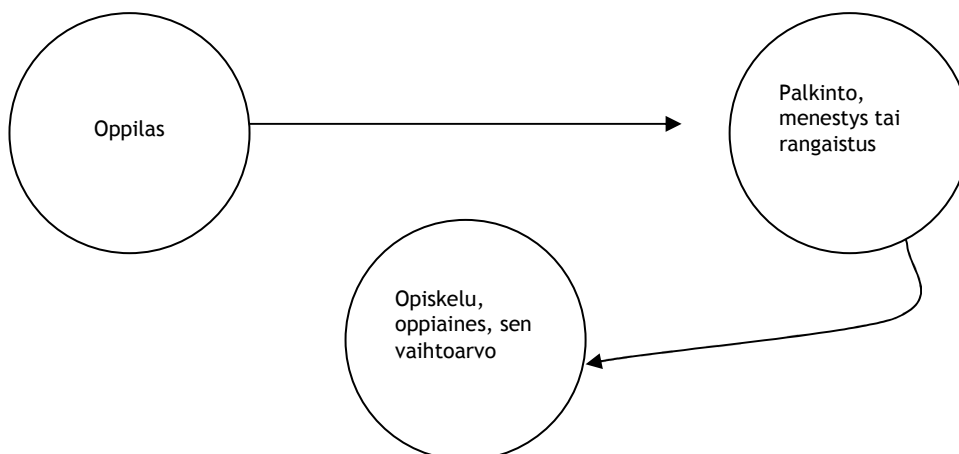
Behavioristinen oppimiskäsitys korostaa puolestaan ulkoista motivointia - hyvä/huono arvosana kokeessa. Virtasen mukaan ulkoisesti motivoitunut oppilas kokee tietyn asiakokonaisuuden oppimisen tuovan välineellistä hyötyä, kuten hyvän arvosanan tai tutkinnon jälkeen mahdollisuuden vakituiseen työpaikkaan. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio eivät välttämättä korreloi keskenään, mutta oppiminen on kuitenkin tehokkainta kun molemmat motivaatioalueet ovat voimakkaita. Ulkoista motivaatiota laskevat mm. työttömyys ja opiskeltavan alan huono palkkaus. (Virtanen 2001, 29-30.)

Engeström kuvailee opiskelumotivaation kolmea eri tyyppiä, joissa esiintyy ongelmia ja joita tulisi välttää. Tilannekohtaisessa opiskelumotivaatiossa ilmenee ulkoisten tekijöiden tilapäistä kiehtovuutta opiskeluun. Tällaisia saattaa olla tehokkaat ärsykkeet ja viihdykkeet, jotka toimivat motivaation lähteenä. Opiskelumotivaatio on tällöin lyhytjännitteistä, häiriöaltista ja suuntautuu usein toisarvoisiin kohteisiin. (Engeström 1994, 28-29.)



Kuva 2: Tilannekohtainen motivaatio Engeströmiä mukailten

Välineellisessä opiskelumotivaatiossa opiskelu perustuu palkkioiden tavoitteluun tai pyrkimykseen välttää epäonnistumisia tai jopa jonkin asteisia rangaistuksia. Opiskelu on tällöin epäkriittistä, heikosti tiedostettua ja se tähtää ainoastaan suoriutumiseen ja selviytymiseen, joka havaitaan mm. ulkoa lukemisena. Oppimisessa ei tapahdu kognitiivista oppimista, vaan se keskittyy nopeaan suoriutumiseen ilman syväoppimista. Tällöin voimme puhua pintatason oppimisesta. (Engeström 1994, 29-30.)



Kuva 3: Välineellinen motivaatio Engeströmiä mukailten

Sisällöllinen motivaatio kohdentuu käsittelemään opittavaa asiaa eikä vain pelkästään suoriutumista. Tällöin opiskelijan mielenkiinto kohdistuu opittavan asian sisältöön ja käyttömahdollisuuksiin. Ristiriitatilanteiden kautta muodostetaan ratkaisumalleja, käsitteitä, rakenteita ja periaatteita, joita pohditaan. Oppiminen on tällöin tietoista ja voimme siis puhua syvätason oppimisesta. (Engeström 1994, 29-32.)



Kuva 4: Sisällöllinen motivaatio Engeströmiä mukailten

Koppisen ja Pollarin mukaan syvätason oppimisen tavoitteena on ilmiöiden ymmärtäminen ja asiasisältöjen uudelleen yhdisteleminen. Oppimiselle ominaista on ajattelemisen ja oppimistehtävien on oltava mieluummin vaikeita, kuin helppoja ja yksinkertaisia. (Koppinen, Pollari 1993, 38.)

Engeströmin mukaan opiskelumotivaation kohottamiseen on kuitenkin erilaisia keinoja. Yhden ratkaisumallin mukaan ohjaajan tulee olla ”Show-mies”, joka antaa oppilaille koko ajan uutta ärsykettä ja viihdykettä. Malli on kuitenkin raskas opettajalle, koska niin yleisö showmaailmassa, kuin oppilaatkin koulutuksessa odottavat opettajalta viihtyäkseen uusia temppuja. Toisen mallin mukaan opiskelijoiden motivaation turvaamiseen otetaan avuksi heidän omat toiveensa opiskelun suhteen. Tuloksekas ja viihtyisä opetus edellyttää, että opettaja kyselee oppilailta heidän toiveitaan, jonka jälkeen hän toteuttaa niitä edellyttäen, etteivät ne ole ristiriidassa opetustavoitteiden kanssa. (Engeström 1994, 30.)

Motivaation kohottamista on myös ristiriitojen asettaminen oppilaan tietojen ja taitojen suhteen. Tämä vaatii ohjaajalta ammattitaitoa, ettei oppilas tunne tullessaan aliarvioiduksi. Taitavalla asettelulla oppilas kokee puutteensa haasteena, joiden eteen hänen on ponnistettava oppiakseen. (Engeström 1994, 31.)

Engeströmin mukaan täydellinen oppiminen voi käsittää sisällöllisen opiskelumotivaation, jossa oppilas sisäistää vallitsevan ristiriidan aikaisemmin opitun ja uuden haasteen välillä. Hänelle syntyy tarve ratkaista ongelma, johon vanha teoriapohja ei riitä. Ristiriidan tulee kuitenkin olla oleellinen opiskelijan työn ja opittavan asian kannalta - ydinkysymyksiä aiheesta. Opiskelija luo itselleen orientaatioperustan eli ratkaisemalla ongelman hän muodostaa itselleen toimintamallin tilanteesta joka pätee opittavaan sisältöön. Hän käyttää opittua tietoa, jonka jälkeen hän reflektoi toimintaansa. Sisäisen motivaation herättäminen vaatii ohjaajalta uskallusta asettaa oppilaalle korkeita vaatimuksia ja haasteita, jotka vaativat häneltä ponnistelua. Opittava asia omaksutaan kokonaisuutena ja omaksuminen johtaa itsenäiseen, syvälliseen hallintaan ja soveltamiseen. Oppiminen muodostuu pysyväksi. Näin ollen voimme puhua tuloksellisesta oppimisesta. (Engeström 1994, 33-34.)

Uusikylän ja Atjosen mukaan motivaatiota opiskeluun voidaan kohentaa, jos oppilaita ei leimata lahjakkain tai lahjattomiksi tietyissä aineissa. Oppilaita ei saa moittaa, vaikka he eivät suoriutuisikaan tehtävästä parhaimpansa mukaan. Ahdistuneille sopeutujille pitää opettaa rohkeutta ottaa riskejä ja häiriköille mahdollisuuksia kunnostautua muiden silmissä. Oppimiseen liittyvistä peloista on voitava keskustella yhdessä. Oppilasta ei saa arvostella tai tuomita, vaan hänelle on annettava realistista palautetta arvostavassa ja kannustavassa hengessä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 110-111.)

Uusikylän & Atjosen mukaan J. Epstein oli määritellyt kuusi eri kohtaa, joilla voidaan vaikuttaa oppilaan motivaatioon: (Epstein 1989, ix, sit. Uusikylä & Atjonen 2005, 112-113.)

- ryhmittely. Opetusmuotojen monipuolinen käyttäminen, jossa oppilaat totutetaan erilaisiin opetusmuotoihin. Opettajan esitys ja kyseleminen auttavat omaksumaan tiettyjä faktoja, opetuskeskustelu opettaa perustelemaan mielipiteitä ja kuuntelemaan muita oppilaita. Ryhmätyö kehittää yhteistyötaitoja ja tarjoaa kaikille onnistumisen elämyksiä ryhmän jäsenenä. Jokainen oppilas tulee huomioida yksilönä, jonka taitoja tulee kehittää.
- vastuu. Vaikkakin vastuu opetuksesta on opettajalla, voi hän siirtää sitä myös oppilaille. Yhteissuunnittelulla ja vastuunkantamisella he oppivat. Opettaja antaa päätösvallan rajat ja hän päättää aineiden opetusmuodoista. Tärkeää on, että oppilaiden päätösvallan rajat ovat selkeät ja heidän päätöksiään ei mitätöidä.
- tehtävät. Opiskelutehtävät valitaan oppilaan yksilöllisten tavoitteiden mukaisesti, jotka ovat realistisia ja haastavia. Kun tehtävät ja tavoitteet on määritetty henkilökohtaisesti, vältetään negatiivinen sosiaalinen vertailu, eikä opiskelumotivaatio laske.
- ajankäyttö. Jokaiselle oppilaalle tulee järjestää sopivan haasteellista työtä - motivoituneimmat ja älykkäämmät turhautuvat nopeasti, jos heidän tulee hidastaa tahtiaan muihin oppilaisiin verrattuna.
- tunnustus. Opettajan tulee palkita oppilas kiitoksin hyvästä edistymisestä ja työstä, kun oppilas on tehnyt parhaansa. Tämä huomionosoitus tulisi antaa yksityisesti, jolloin kenenkään muun ponnisteluilta ei viedä arvoa. Oppilaan tuntemus korostuu ja opettajan on tiedettävä milloin ja kenelle tunnustusta on annettava. Tämä ei kuitenkaan saa olla mekaaninen, automaattinen toimi, jolloin kiitoksien antaminen menettää tarkoituksensa motivaation kohottajana.
- arviointi. Arvioinnin tulee kuvastaa oppilaan yksilöllistä kehitystä, joka olisi myös kannustavaa ja oikeudenmukaista. Oppilasta ei saa nolata julkisesti toisten edessä arvioimalla suoritusta huonoksi.

2.4 Orientaatio

Orientaatioperustassa on annettava oppilaalle yleistettävyyttä tukeva kokonaisuus, joka ei muodostu asiapirstaleista. Engströmin mukaan korkealaatuinen oppiminen edellyttää tietoista orientoitumista opittavaan asiaan. Orientaatioperustassa oppilas muodostaa oman käsityksen opittavasta asiasta, käsittelee ja arvioi sitä sekä ratkaisee siihen liittyviä tehtäviä. Ilman orientaatioperustaa ei ole olemassa täydellisen oppimisen kehää, eikä oppimisesta muodostu korkealaatuista. Orientaatioperustan on annettava oppilaalle selkeä ja systemaattinen kuva opetettavasta asiasta, josta on ilmevä ilmiön peruseriaatteen ja yleiset toimintaperiaat-

teet. Orientaatioperustaan nitoutuu vahvasti täydellisen oppimisen kehäteoria, jossa edetään motivoitumisesta ja orientoitumisesta, sisäistämisen kautta ulkoistamiseen ja arviointiin ja kontrollin kautta tiedon käyttämiseen. (Engeström 1994, 76-80.)

Orientoitumisessa on kolme tasoa: (Engeström 1994, 86-88.)

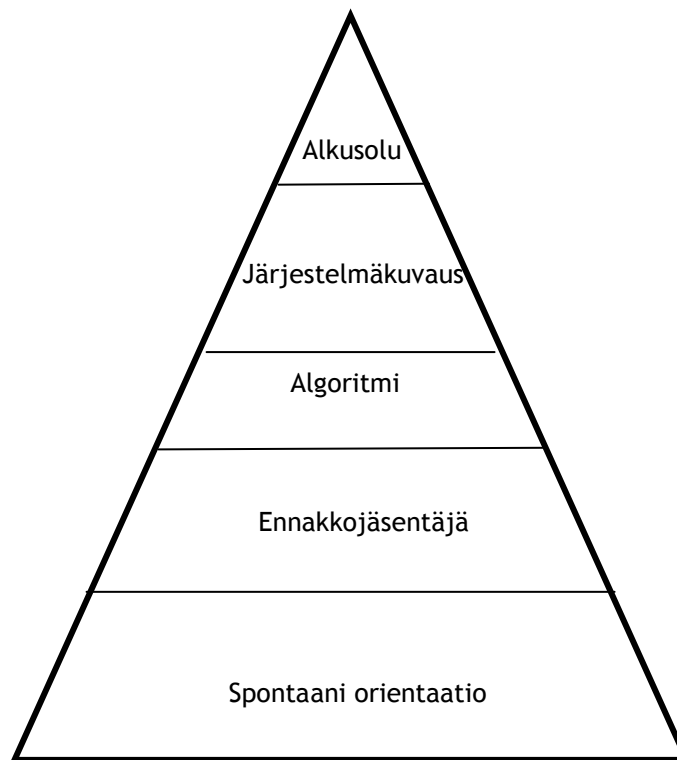
1. tiedostamaton orientoituminen toiminnassa ilman täsmällistä ulkoista suoritusohjetta (esim. jäljittely). Tällaista orientaatioperustaa ilmenee mm. mallioppimisessa ja yrityserehdysoppimisessa.
2. valmiina orientaatioperustan varassa tapahtuva toiminta, joka sisältää täsmällisen ohjeen (esim. määräyksen tai ohjeen noudattaminen).
3. orientaatioperustan itsenäinen muodostaminen yleisperiaatteen pohjalta, johon useat yksittäissuoritukset pohjautuvat (esim. yleisen ratkaisuperiaatteen soveltaminen tai lainalaisuuden hyväksikäyttö).

Laadittaessa orientaatioperustaa tulisi huomioida, ettei sitä anneta suoraan oppilaalle, vaan hän joutuu sen itse kehittämään opettajan antaessa kehittävä ristiriita opittavasta asiasta, eli se on oppilaalle oivallus, ei itsestäänselvyys. Orientaatioperusta voidaan siis aloittaa perusasettelusta, että millaisiin suorituksiin oppilaan on kyettävä ja millaiseen lopputulokseen oppimisessa halutaan. Orientaatioperustaa laajennetaan miksi- kysymyksiin. Perusteet ja periaatteet on nyt liitettävä käytäntöön ja varmistettava ettei perustasta tule liian suppea-alainen tai monimutkainen. Nyt syntyneet näkökulmat muovataan seuraavaksi toiminnalliseksi malliksi, jonka tulee olla havainnollinen ja selkeä. Lopuksi orientaatioperustasta keskustellaan ja sen käyttökelpoisuutta tarkastellaan. Hyvällä orientaatioperustalla parannetaan selkeästi oppimisen laatua. (Engeström 1994, 88-93.)

Orientaatioperustan laadintaan liittyy vaikeuksia, joita tulisi välttää. Orientaatioperustaan sekoitetaan usein opittava ajattelumalli ja opetuksen keinot. Keinot ovat kuitenkin menettelytapoja, joilla malli opitaan. Orientaatioperustaa ei myöskään pidä jättää ylimalkaisten nimikkeiden tai sanojen tasolle tai sisällysluetteloksi, joista ei muodostu kokonaisuutta. Orientaatioperustan ei myöskään pidä olla liian monimutkainen, jolloin asian ydin häviää esitystavan alle. Perustan luomisessa ei myöskään pidä käyttää liaksi vieraita termejä tai pelkistää perustaa liian pieneksi. (Engeström 1994, 91-92.)

Oppilaalle korostetaan opittavan asian tärkeys, sekä luodaan seuraavaan aiheeseen tilannekatsaus, orientaatioperusta; Mitä-Missä-Milloin-Miten. Työorientaatiossa (rakenteellinen laatu) oppimispyramidin pohjalta nousee huipulle (Rskk:n opetusmoniste 2009.):

- alkusolu, jossa järjestelmän toimintaa ja kehitystä määrävien perussuhteiden, sen alkuperän ja toimintaperiaatteen pelkistetty malli. (Miksi?)
- järjestelmäkuvaus, systeemimalli jossa kuvaus kokonaisuudesta johon asia kuuluu. Kuvaus prosessista, sitä edeltävistä, rinnakkaisista ja seuraavista osista esim. atk-systeemikuvaukset. (Missä kokonaisuudessa?)
- algoritmi, ohje jonka mukaisesti tulee menetellä minkä vaihtoehdon kautta päästään tulokseen (Miten?)
- ennakkojäsentäjä, jossa oppilas luokittelee hierarkkiseen käsitejärjestelmään. Yksittäiset ilmiöt sijoitetaan yhteisten tunnuspiirteiden perusteella tiettyyn asemaan hierarkkisessa järjestelmässä (esim. organisaatiokaavio) (Mitä?)
- spontaani orientaatio, jossa oppilaalla on omakohtainen kokemus tai havainto (Millaista?)



Kuva 5: Oppimispyramidi (Rskk:n opetusmoniste 2009.)

Edellä kuvatun pyramidimallin mukaisesti pelkän huipun, eli alkusolun hallitseminen ei riitä, eikä myöskään spontaani orientaatio, vaan on osattava johtaa toiminnan perusteet ja ohjeet. (Rskk:n opetusmoniste 2009.)

2.5 Opetuksellinen kokonaisuus

Engeströmin mukaisesti työharjoittelujakson sisältö olisi luotava opetukselliseksi kokonaisuudeksi, jossa oppiminen on vallitseva käsite. Työn seuraaminen on saatava opetukselliseksi tapahtumaksi, jonka oppilas joutuu ulkoistamaan mm. oppimistehtäviä hyväksi käyttäen. Op-

pimistehtävät eivät saa olla kopioitavissa olevia, vaan oppilas joutuu prosessoimaan opittavan asiakokonaisuuden ja viemään tehtävän kysymysasteelle. Palautekeskustelun tarkoituksena on oppimistehtävän ulkoistaminen, jossa oppilas on aktiivinen tiedon käsittelijä. (Engeström 1994, 131-136.)

Tuloksellisen oppimisen perusedellytykset ovat, että

- oppilas omaksuu opittavan asian kokonaisuutena, eikä osittain
- oppilaan omaksuminen johtaa asian itsenäiseen, syvälliseen hallintaan ja soveltamiseen - ei ulkoa oppimiseen
- oppilaan oppiminen muodostuu pysyväksi tai pitkäaikaiseksi - ei tilapäiseksi

Tullakseen hyväksi työntekijäksi oppilas tarvitsee hyvän teoretiedon omasta alastaan, joka annetaan hänelle oppilaitoksessa. Laadullinen teoreettinen tieto on itsenäisen ajattelun ja luovan toiminnan perusta, jotka ruokkivat oppilaan ideointia ja mielikuvitusta opittavista asioista. Mitä paremmin teoretieto omasta alasta tunnetaan, sitä paremmin se voidaan myös havainnollistaa käytännössä esimerkkien ja mallinnusten avulla. (Engeström 1994, 101-106.)

Oppisisällön tulisi olla lähtökohtaisesti sellaista, jonka avulla oppilas alkaa ymmärtää omaa työtään yhä syvällisemmin. Hänen on itsenäisesti ymmärrettävä toimintaansa vaikuttavat syyt, yleiset periaatteet ja pystyttävä soveltamaan tieto-taitoaan uusissa tilanteissa. Yksittäisten työtehtävien taustalta on havainnoitava kokonaisuuksia, miksi suoritus tehdään esitellyllä tavalla. (Engeström 1994, 108-109.)

Engeströmin mukaan oppisisältö tulisi jakaa osiin, joiden avulla päästään tulokselliseen syvätason oppimiseen. Oppisisältö jaetaan teemoihin, eli aihekokonaisuuksiin, joiden ytimenä tulisi olla jokin opetuksellisesti arvokas periaate tai käsite. Teeman sisällössä oppilaan tulisi pystyä yhdistämään oppilaan teoreettinen oivallus vallitseviin käytännön sovelluksiin. Aiheen on oltava myös laaja, jolloin voidaan soveltaa täydellisen oppimisen käsitettä motivoitumisesta ja orientoitumisesta sisäistämisen kautta ulkoistamiseen ja kontrolliin. Perinteisen, kokemusperäisen oppimisen tilalle on siis tullut kognitiivis-toiminnallinen malli, jossa oppilas ei enää jää käsittelemään pelkästään ilmiön ulkoisia piirteitä, vaan oppimista syvennetään ja kysytään miksi? (Engeström 1994, 113-116.)

2.6 Opetukselliset tehtävät

Oppimistehtävän on tuettava oppilaan oppimisprosessia. Tehtävä voi sisältää myös kirjallista tuotosta ja tehtävän tekemiseen annetaan oppilaalle ohjausapua. Oppimistehtävät voivat olla luonteeltaan niin yksilötehtäviä, kuin ryhmätehtäviäkin, joiden arviointi tapahtuu oppimiskes-

kusteluiden avulla. Oppimiskeskustelussa arviointi voidaan suorittaa havainnoimalla kysyen mm. mitä on opittu, miten on opittu, kuinka oppimisprosessi on edennyt ja miltä oppiminen tuntui. (Määttä & Törrönen 1999, 59.)

Engeström mainitsee, että opetuksen perustarkoituksena on aina tuottaa korkealaatuista, täydellistä oppimista. Tarkoituksena on saada aikaan opetuksellinen kokonaisuus, josta syntyy loppuun saakka viety oppimisprosessi. Opetuksellinen tehtävä voidaan jakaa eri tavoin. Tehtävien seuraaminen, tulosten purkaminen ja erittely on myös yksi merkittävä kontrollikeino oppilaan tietojen ja taitojen havainnoinnissa: (Engeström 1994, 127-130.)

- **motivointi**, jossa on kysymys oppilaan motivaation eli mielenkiinnon herättämisestä aiheeseen. Oppilaalle luodaan oppimistehtävään tiedollinen ristiriita, jossa hän havaitsee aikaisemman käsityksensä ja toimintatapansa riittämättömäksi. Oppilaalle herää mielenkiinto, koska entinen malli ei toimi, eikä johda oletettuun onnistumiseen.
- **orientointi**, jossa oppilaalle luodaan oppimistehtävään orientaatioperusta. Tehtävänä on yleisen periaatteen etsiminen analysoimalla ongelmatilannetta, joista havaittujen tekijöiden perusteella saattaminen toimintamalliksi. Tämän perusteella oppilas käsittelee ja arvioi kohdetta, suorittaa sitä koskevia tehtäviä ja suhtautuu siihen persoonallisesti. Orientaatioperustaa voi olla myös oppilaan sisäinen selitysmalli, jonka hän on rakentanut opittavasta asiasta.
- **uuden tiedon välittäminen**, jossa orientaatioperustaa täytetään ja rikastetaan mm. lisätiedoilla. Parhailaan se on uusien tietojen aktiivista löytämistä orientaatioperustan avulla.
- **opetettun kertaus**, jossa keskitytään uudelleen opitun asian ydinkohtiin. Tällaista voi olla mm. annettava lukutehtävä aiheesta.
- **systematisointi**, jossa opittu tieto jäsennetään ja etsitään keskinäisiä asiayhteyksiä ja suhteita. Oppilas tutkii ja täydentää mallia esimerkkien ja tapausten avulla. Oppilas voi myös etsiä ristiriitaisuuksia opetettavasta asiasta tai vertailla opetettua asiaa johonkin toiseen näkemykseen.
- **harjoitus**, jossa tieto kehitetään taidoksi ja suoritetuksi. Oppilas tekee osasuoritusten harjoittelulla suorituksen automatisoimiseksi.
- **soveltaminen**, jossa harjoitellaan uusien tehtävien ratkaisemista opitun tiedon avulla. Oppilas ratkaisee tehtävän orientaatioperustan ja siitä johdettujen työvälineiden avulla niitä soveltaen.
- **kontrolli**, jossa tarkastellaan opittua tietoa tehtävän kannalta, sekä oppilaan oman oppimisen arviointia. Orientaatioperustan ja työvälineiden rajoitusten toteamista, korjaamista ja kehittelyä. Oppilaalle herää uusia kysymyksiä opittavasta asiasta. Oppilas myös havainnoi omasta suorituksesta virheitä ja puutteita orientaatioperustan avulla.

Oppimistehtävällä haetaan aina oppimistekoa. Oppimistehtävän suorittamisessa on huomioitava, että se on ehyt, loppuun saakka turvattu oppimisprosessi. Puutteellinen kokonaiskäsittely johtaa siihen, että oppilas kerää muistitietoa ymmärtämättä sen alkuperää tai sen syntyistä. Näin opituista tiedosta muodostuu pelkkää sananhelinää ts. kirjaviisautta, jonka merkitystä ei ymmärretä ja oppimisprosessi saa näennäisen oppimisen vaikutelman. Opittavan tiedon muuttamiseksi eläväksi ja sovellettavaksi, tarvitsemme opetuksellisen kokonaiskäsittelyn, jossa alku- ja loppuvaiheeseen kuuluvat opetukselliset tehtävät, motivointi, orientointi ja soveltaminen. Oppilastehtävissä suoritusohjeella on ratkaiseva merkitys tehtävän onnistumiseen ja siitä on ilmeittävä tehtävän, sekä vastauksen luonne, ennen kuin oppilas ryhtyy ratkaisemaan tehtävää. (Engeström 1994, 130-138.)

Eteläpellon mukaan toiminta on oppimisen kannalta hyödyllisintä, jos se perustuu aitoihin oppimistehtäviin. Oppimistehtävien tulisi täyttää seuraavat kriteerit: (Eteläpelto 1993, 127-128.)

- oppilas kokee tehtävän mielekkäänä
- yhteys todelliseen tilanteeseen näkyy itse tehtävässä. Yhteys voit tulla esille myös ”omaa toimintaansa refleктоimaan kykenevän ekspertin toiminnan mallintamisen kautta.”
- sosiaalinen aspekti on läsnä mm. tilannekohtaisena vuorovaikutuksena
- toiminnassa äänettömäksi ja näkymättömäksi jäävä toimintaa ohjaava sisäinen malli tulee tehdä näkyväksi.
- sisäisen mallin ulkoistamisella ja reflektionilla päästään uuden tasoiseen käsitteellistämiseen, johtopäätöksien tekoon ja yleistyksiin.
- oman käsityksen ja konstruktion kokeilemista ja toimivuuden testaamista mahdollisimman monimuotoisissa ympäristöissä.

2.7 Opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma laaditaan aina koulutuskokonaisuutta varten, joka yhdistää hallinnollisen suunnittelun koulutuksesta opetus- oppimisprosessiin. Sen avulla pyritään ohjaamaan opetus- ja oppimisprosessia. Sen tulee olla opettajan oma suunnitelma, jolla he ohjaavat opetustyötä työharjoittelujaksolla. Opetussuunnitelma sisältää Engeströmin mukaan seuraavia aihealueita: (Engeström 1994, 146-148.)

- suunnitelma ohjaa ja koordinoi opettajan työtä.
- suunnitelma yhtenäistää opetuksen suunnittelua. Vakiintuneen suunnitelman kautta helpottuu yhteys suunnittelijoiden ja opettajien välillä.

- suunnitelman laadintaan sisältyy ajatus täydellisestä oppimisesta, joka voi sisältää erilaisia koulutusosuuksia, kuten esim. teemapäivät.
- suunnitelma edistää opetuksesta saatavien kokemusten dokumentointia, sekä opetuksen arviointia.
- suunnitelma orientoi ja valmistaa oppilaita ja opettajia opetukseen.
- suunnitelma tekee mahdolliseksi opetuksellisen kokonaiskäsittelyn ja täydellisen oppimisen.
- suunnitelma lisää opettajan herkkyyttä, tarkkuutta ja joustavuutta.

Engeströmin mukaan opetussuunnitelma voidaan jakaa yleiseen ja erityiseen osaan. Yleisen osan tehtävänä on antaa opetuksellinen kokonaiskuva eli selvittää koulutuskokonaisuuden taustasta, tavoitteista, sisällöstä ja opetustavasta. Osan keskeisiin elementteihin voidaan lukea mm. koulutuksen sisällöllinen tavoite, opetuksen yleiset periaatteet, opetuksen organisaatiomuodot eli ulkoiset puitteet, sekä opiskelun aihekokonaisuudet. Erityisen osan tehtävänä on ohjata opetusprosessin etenemistä, sekä kertoa opetuksen tavoitteet, sisällöt, jaksotus ja menetelmät aihekokonaisuuksittain tarkasti aikajärjestyksessä. (Engeström 1994, 146-156.)

Vesterisen mukaan työharjoittelujaksoa varten tarvitaan selkeä opetussuunnitelma. Suunnitelmassa on kuvattu oppimistavoitteet, oppimismenetelmät, oppimisen arviointimenetelmät ja työssäoppimisen tuoma lisäarvo asiantuntijuuden eri osa-alueille. (Vesterinen 2002, 37.)

2.8 Opetustaidot

Opetuksen laatuun vaikuttaa opettajan opetusmenetelmällisten valmiuksien lisäksi myös hänen persoonallisuus. Ihanne opettajan persoonallisuutta oli kuvattu läheiseksi, toverilliseksi, sekä oikeuden- ja johdonmukaiseksi l. aidoksi ihmiseksi. Tästä kuvastuu, että nykyaikainen, taitava opettaja on oppilaittensa ohjaaja ja ystävä. (Kari 1988, 50-51.)

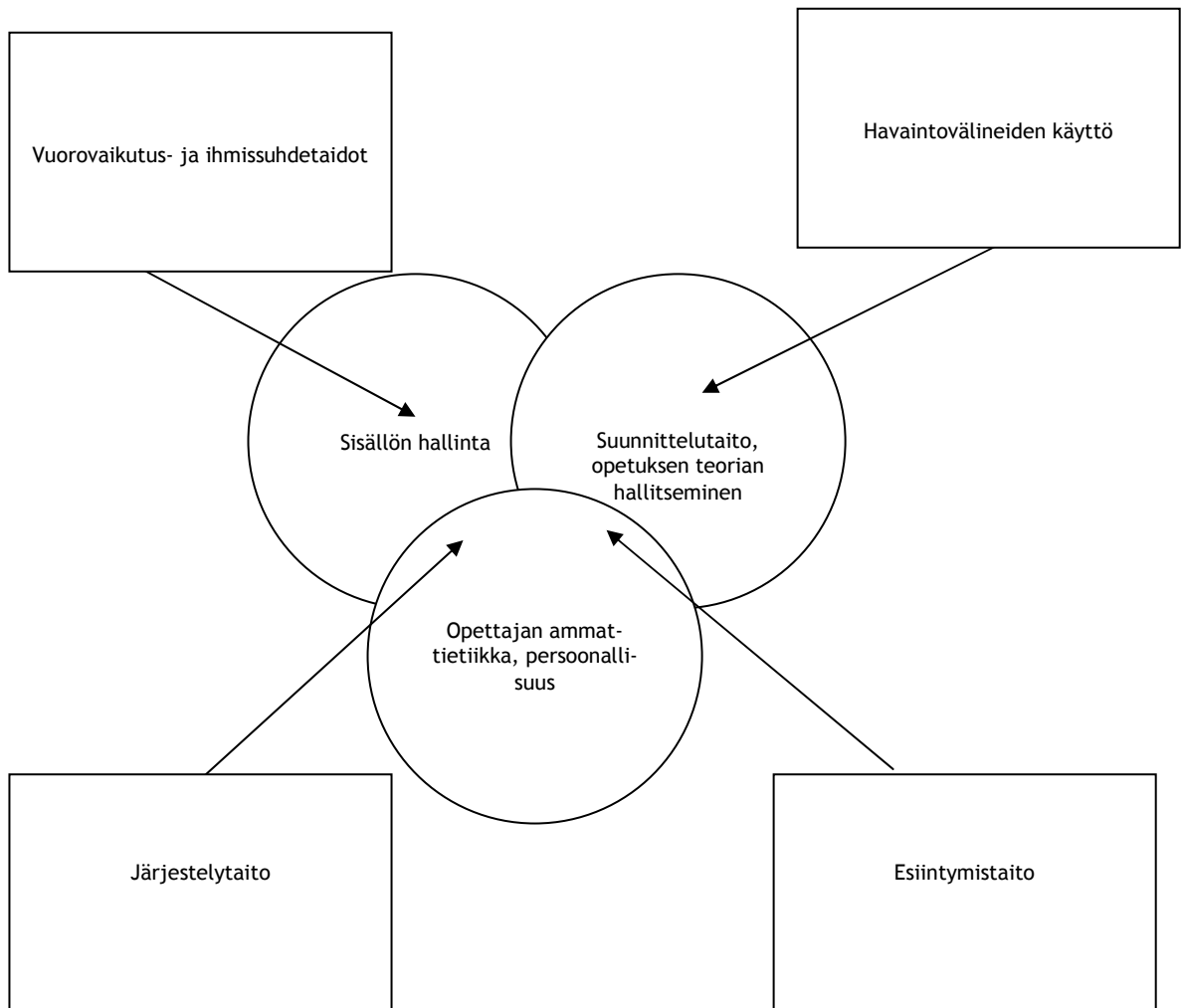
Opetustaitoon voidaan Engeströmin mukaan lukea ulkoiset ja sisäiset tekijät. Ulkoisia tekijöitä ovat: (Engeström 1994, 157.)

- esiintymistaito, johon lukeutuu äänenkäyttö, eleet, liikkeet ja kontaktin luominen oppilaisiin
- vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidot, jollaisia ovat oppilaiden rohkaiseminen, kuunteleminen, taito luoda ryhmätilanteita ja käyttää opetuksen tueksi ryhmän dynamiikkaa
- järjestelytaito, jossa korostuu oppituntien sopiva jaksotus, taito käyttää opetuksen fyysisiä puitteita, sekä kyky vaihtaa opetusmuotoja

- havaintovälineiden käyttö, jossa opettaja käyttää tehokkaasti teknisiä apuvälineitä, kuten taulua, piirtoheitintä tai havaintomateriaalia

Opetustaidon sisäisiin tekijöihin voidaan lukea seuraavia asioita, jotka muodostavat yhdessä persoonallisuuden: (Engeström 1994, 157-159.)

- oppisisällön hyvä tuntemus, jossa orientaatioperustan luomisen kautta opettaja ei anna tietoa valmiiksi, vaan hän pyrkii johtamaan ne alkuperästä ja löytämään niille sovelluksia
- suunnitella opetus yhtenäisen opetusteorian pohjalta, jossa teoriaa sovelletaan käytäntöön
- opettajan etiikka, koska hän vaikuttaa oppilaisiin omalla persoonallisuudellaan, tavallaan suhtautua opetettavaan asiaan ja oppilaisiin



Kuva 6: Opetustaidon sisäiset ja ulkoiset tekijät Engeströmiä mukaillen. (Engeström 1994, 160.)

Uusikylä & Atjosen mukaan Kyriacou oli kirjannut tehokkaan opettajan esityksen piirteitä. Opettajan esityksen tulee olla looginen ja selkeä huomioiden jokainen oppilas yksilönä. Motivaation ylläpitämiseksi esityksen tulee olla kielellisesti vaihtelevaa ja elävää. Opettajan oma innostus aiheeseen osaltaan innostaa ja motivoi oppilaita. Opetusta tehostavat esimerkit, jos ne varsinkin koskettavat oppilaiden elämää ja kokemuksia. Lisäksi opetuksen ymmärtämistä voidaan arvioida antamalla oppilaiden tehdä kysymyksiä. (Kyriacou 1995, ix, sit. Uusikylä & Atjonen 2005, 122.)

Kyselymuotoisessa opetuksessa on tärkeää, että opettaja huomioi oppilaat yksilöinä. Opettajan kysymysten vaikeustaso on olennaista oppilaiden edistymisen kannalta, joissa hyväksytyt vastaus vahvistetaan ja väärät vastaukset oikaistaan hienotunteisesti, rohkaisemalla oppilasta uuteen yritykseen. Kysymysasettelussa olisi pyrittävä siihen, että oppilaalta edellytetään omaa ajattelua, omaa mielipidettä, syy-seuraus suhteen selvittämistä. Kysymysten vaikeusastetta pitää vaihdella huomioiden oppilaat yksilöinä ja antaa vastausten jakautua kaikille. (Uusikylä & Atjonen 2005, 123.)

2.9 Opetusmenetelmä

Opetusmenetelmä jaetaan Engeströmin mukaan ulkoiseen ja sisäiseen puoleen. Ulkoinen puoli käsittää opetuksen yhteydessä tapahtuvan vuorovaikutuksen opettajan ja oppilaan välillä. Luokahuoneessa oppilaiden ryhmittely ja opettajan esiintyminen opetuksessa ovat myös ulkoisia piirteitä. Sisäinen puoli käsittää henkisen työskentelyn oppimisessa, joka ei ole näkyvää. (Engeström 1994, 120.)

Opetusmuodot voidaan luokitella kolmeen eri ryhmään, sekä sosiaaliseen muotoon. (Engeström 1994, 123-124.):

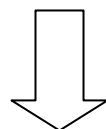
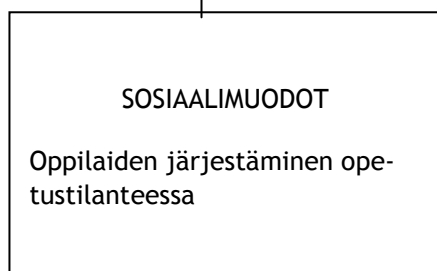
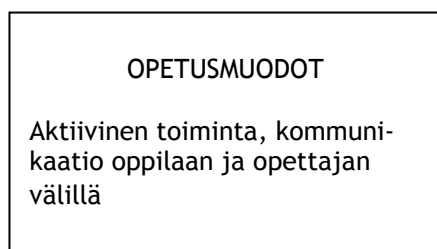
1. esittävä opetus, jossa opetus tapahtuu yksisuuntaisesti, behavioristisesti opettajalta oppilaalle suoraan. Kyseessä on usein luokkaopetus eli frontaaliopetus.
2. frontaaliopetuksen vastakohtana voidaan pitää tehtäviä antavaa opetusta (opiskelijoiden itsenäinen työskentely), joka käsittää opettajan antamien tehtävien suorittamisen ilman vuorovaikutusta, kuten esim. lukutehtävä tai itsenäinen harjoitustehtävä ilman opettajan apua.
3. yhteistoiminnallinen opetus. Opetuksessa korostuu vuorovaikutuksellisuus, jossa opettaja ja oppilaat työskentelevät yhdessä ryhmänä, kuten mm. kyselevässä opetuksessa tai opetuskeskustelussa.

Malleista yhteistoiminnallisen opetus soveltuu parhaiten uuden aiheen motivoimiseen ja orientoimiseen, opetetun systematisointiin sekä opitun kontrolloimiseen ja arvioimiseen. (Engeström 1994, 125.)

Koppisen ja Pollarin mukaan yhteistoiminnallisessa opetuksessa oppiminen suunnitellaan niin, että oppilas voi harjoitella yhteistoimintaa ryhmässä työskennellen. Hän on valmis sitoutumaan ryhmässä yhteistyöhön ja oppimistulosten saavuttamiseen, sekä vastaa niin omasta, kuin oppilastovereidenkin oppimisesta. Ryhmässä opitaan tietojen, taitojen ja ongelmanratkaisun lisäksi vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja, sekä vastuuta. Oppilaan täytyy olla myös valmis arvioimaan ja kehittämään työskentelemistään. (Koppinen, Pollari 1993, 8.)

Opetusmenetelmän ulkoinen puoli

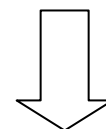
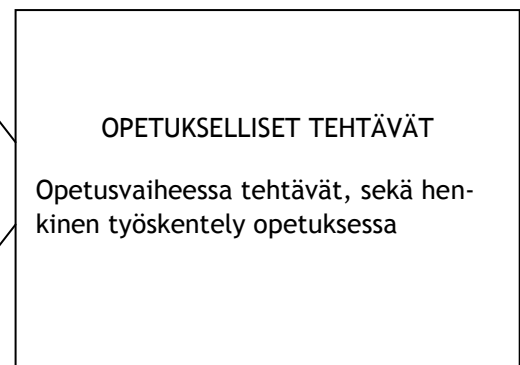
Havaittavissa olevat opetuksen muodot, vuorovaikutus



Vaihtelun turvaaminen ja ulkoinen aktiivisuus

Opetusmenetelmän sisäinen puoli

Oppilaan oppimisprosessin ohjaus, henkinen ohjaus



Täydellisen oppimisen turvaaminen

Kuva 7: Opetusmenetelmien ulkoinen ja sisäinen puoli Engeströmiä mukailten (Engeström 1994, 122.)

2.10 Oppimisympäristö

Oppimisen tilannesidonnaisuus, sekä yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksella oppimisessa on merkityksensä oppimisympäristöön. Oppiminen on aina sidonnaista siihen ympäristöön, jossa se tapahtuu. Yleisesti luonnehtien oppiympäristön tulisi olla oppilaalle turvallinen, hyvätahoton ja jännittävä. Oppilaan aktiivitaso on hyvässä oppiympäristössä optimaalinen ja edellytyksensä valikoivaan tarkkaavaisuuteen on parhaimmillaan. (Rauste-von Wright, ym. 2003, 62.) Vaherva kertoo tehokkaan oppimisympäristön olevan myös yksilön tarpeita ja ainutlaatuisuutta kunnioittava. Oppimisympäristön on sallittava älyllinen vapaus ja rohkaistava kokeiluun ja luovuuteen. Tehokkaan oppimisympäristön on oltava älyllisesti haastava ja sen on sitouduttava aktiiviseen oppimiseen ja palautteen antamiseen. (Vaherva 1998, 225.)

Oppimisympäristöt voidaan luokitella avoimiin ja suljettuihin oppimisympäristöihin. Avoin oppimisympäristö käsittää arkkitehtuuriset ratkaisut, kuten luokan suuret lasiseinät tai isot toimivat luokkatilat, kun taas suljettu oppiympäristö käsittää etukäteen tarkasti suunnitellut oppimisen etenemisen vaiheet ja sisällölliset oppimistulokset. Oppimisympäristöä voidaan kuitenkin määritellä aina eri ulottuvuuksien pohjalta. Avoimena oppimisympäristönä voidaan siis ajatella muutakin kuin arkkitehtuurista näkökulmaa. Avoimessa oppimisympäristössä oppilas voi käyttää Internetiä itsenäisesti ilman tietynlaisia reunaehtoja, kuten aikaa ja paikkaa. Työskentely voi tapahtua virtuaalisessa oppiympäristössä ympäri maailmaa. (Rauste-von Wright, ym. 2003, 63-65.)

Kaiken kaikkiaan on kuitenkin muistettava, ettei hyvä oppimisympäristö synny työpaikoille itsestään tai se ei ole valmiina odottamassa. Hyvän oppimisympäristön syntymiseen tarvitaan fyysisten elementtien lisäksi kaikkien osapuolten sitoutumista, selkeitä tavoitteita ja koulutusta. (Vesterinen 2002, 37.)

2.11 Ohjauskeskustelu

Ohjauskeskustelussa keskitytään oppilaaseen itseensä ja sen tulee olla vilpitöntä - kaunistelu ja aliarviointi eivät kuulu siihen. Ohjauskeskustelun tarkoituksena on saada oppilas tuntemaan saavansa tukea ja mahdollisuuksia oman koulunkäyntinsä edistämiseksi. Ohjauskeskustelu edistää oppilaan kehitystavoitteita niiden arvojen mukaisesti, joiden puolesta ollaan liikkeellä, sekä oppilaan kokonaisvaltaista edistämistä opinnoissa. Kaikilla ihmisillä on tarve olla jollain tapaa hyödyksi, saada tunnustusta itselleen, ottaa vastuuta ja saada pohtia kokemuksiaan rauhassa. (Tuisku, 2000, s. 44-45.)

Tuiskun mukaan ohjauskeskustelulle tulee olla varattu ohjelmassa aikaa, jolloin oppilaalla on tiedossa päivämäärät niistä käymisestä, ja hän osaa valmistautua niihin. Ohjauskeskustelua ei tule ”ladata” liian suurilla odotuksilla ja tulee muistaa, ettei se ole varsinainen opetustilanne. Ohjauskeskustelun vetäjällä on hyvä olla ammatillisia taitoja kuunnella aidosti toista, nähdä ja aistia toisen sanoma, muotoilla asioita uudelleen ja suorittaa yhteenvetoja, asettua toisen asemaan, asettaa kysymyksiä, tarkentaa, johtaa, jatkaa ja lopettaa keskustelu. Prosessiin tulee varata aikaa noin 45 minuuttia. Oppilaiden tapaamisten väliin olisi jätettävä aikaa ohjaajan omaa hengähdystä, reflektointia ja muistiinpanoja varten. Tilan tulee olla rauhallinen ja viihtyisä huone, jossa on mm. mukavat istuimet molemmille. (Tuisku, 2000, s. 46-48.)

Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tuottaman verkkotutorin mukaan ohjaajan on valmistauduttava keskusteluun huolella ja muistettava, että ensimmäistä keskustelua voi ”varjostaa” oppilaan ohjaajaa kohtaan auktoriteettien kunnioitus ja arkuus omien mielipiteitten esittämiseen. Nämä ennakoasenteet estävät oppilasta asettamasta ”asiantuntijoiden” esittämiä väitteitä kyseenalaisiksi - toisaalta ohjaaja ei myöskään halua oppilaan loukkaantuvan kritiikistä ja kommenteista, koska ohjaajalla ei välttämättä ole kokemusta uuden oppilaan valmiuksista ottaa kritiikkiä rakentavasti vastaan. (Ihanainen, M & Mäkinen, P & Nokelainen, P & Peräkylä, L & Raittinen, V. 2005.)

Kuunteleminen on aina aktiivista toimintaa, vaikkei sitä aina havaita toiminnaksi. Ohjaajan on oltava aidosti kiinnostunut asioista, mitä oppilas tilaisuudessa kertoo. Ohjaaja on tilaisuudessa oppilasta varten ja hänen oppimisen kannalta on tärkeää, että hän havaitsee aidon kiinnostuksen hänen oppimisprosessiin. Tilaisuuteen on varattava aikaa ja keskityttävä oppilaaseen. Ohjaajan on pyrittävä olemaan oma itsensä - aito ihminen. Yksi ohjaustilanteen yleisimmistä virheistä on se, että ohjaaja itse puhuu liian paljon. Oppilas aktivoituu paremmin, mitä enemmän hänelle annetaan mahdollisuuksia ja tilaisuuksia puhua. (Ihanainen, ym. 2005.)

Ajattelulle on annettava aikaa puhumisen lisäksi. Tämä tulee ohjaajan huomioida ajankäytöllisesti ohjauskeskustelun valmistautumisessa ja järjestämisessä. Hiljaisuus on luonnollinen osa keskustelua. Sen ei pidä antaa ahdistaa, eikä siitä pidä pyrkiä pääsemään eroon, kuten arkipäivän keskusteluissa on hyvin usein tapana tehdä. Ohjaajan on myös annettava oppilaan puhua rauhassa kiirehtimättä. Oppilasta voi tilanne jännittää, koska puhumme kuitenkin hänen oppimisestaan, tunnoistaan ja tavoitteistaan. (Ihanainen, ym. 2005.)

Heijastamalla ohjaaja antaa omilla väitteillään ja lausahduksillaan palautetta oppilaan omista ilmaisuista ja kokemuksista. Tällöin oppilaalla on mahdollisuus korjata mahdolliset hänelle syntyneet väärinkäsitykset. Ohjaaja voi tarvittaessa toistaa tai selventää oppilaan ilmaisuja. (Ihanainen, ym. 2005.)

Ohjaajan on hallittava johdattelutekniikoita. Hänen on tuotava aktiivisesti esille omia ideoitaan, ja otettava enemmän vastuuta keskustelun suunnasta. Hän voi käyttää johdattelutekniikkana esim. suoria kysymyksiä viedessään keskustelua ohjausprosessin kannalta suotuisaan suuntaan. Ohjaaja voi käyttää apunaan ”aasinsiltoja” ja värittää kokemuksiaan oppilaalle ja näin annettua keskusteluun laajemman näkökulman. Oppilaan on annettava päättää kuitenkin omasta mielipiteestään. Mikäli keskustelun tavoitteena on tukea oppilaan oman aktiivisen ”oppijaroolin” kehittymistä, suorien ohjeiden antaminen ei ole suositeltavaa. Mikäli ohjaaja tulkitsee tilanteet kokonaisvaltaisesti, voi ohjeiden antaminen voi olla hyvinkin perusteltu toimenpide. (Ihanainen, ym. 2005.)

Professionaalisisessa ohjauskeskustelun kolmivaihemallissa Hägg ja Kuoppa kuvaavat keskustelun etenemistä seuraavasti:

Ensimmäisessä vaiheessa ohjaajan tulee kannustaa oppilasta selostamaan nykytilannetta hänen omasta näkökulmastaan. Ohjaajan tulee huomioida, että keskustelun rytmi on sovitettava oppilaan artikulaation mukaisesti. ”Maastokartoitusvaiheessa” eli keskustelun ensimmäisellä kolmanneksella, ohjaajan tulee pidättäytyä kaikista ratkaisuvaihtoehtojen esittämisestä. Ohjaaja tekee avoimia kysymyksiä ja antaa oppilaalle aikaa vastata ja kuvailla omaa ”oppimismaastoaan, sekä mahdollisia ongelmia”. Vaihe päättyy, kun ohjaaja kokoaa yhteen ydinkohdat ja muotoilee ne selkeästi oppilaan kannalta. Oppilas on oman tilanteensa, oppimisprosessinsa asiantuntija. (Hägg ja Kuoppa 1997, ix, sit. Tuisku 2000, 49.)

Toisessa vaiheessa ohjaaja yrittää löytää oppilaan kannalta realistisia ja eriteltyjä laajempia perspektiivejä, erilaisia vaihtoehtoja yhdessä oppilaan kanssa. Ohjaajan tulee olla luova, huolellinen ja rohkea auttaessaan oppilasta näkemään eri vaihtoehtoja ja uskomaan omiin mahdollisuuksiinsa. Tässä vaiheessa tarvitaan psykologista, sosiologista, pedagogista ja kulttuurikompetenssia. Tavoitteiden tulee olla oppilaan, ei ohjaajan asettamia realistisia, konkreettisia, eri vaihtoehtoihin kiinnittyneitä, joiden mukaisesti laaditaan toimintasuunnitelma. (Hägg ja Kuoppa 1997, ix, sit. Tuisku 2000, 49-50.)

Kolmas vaihe sisältää tulevaisuuden suunnittelun. Paras tilanne olisi, jos oppilas itse kykenisi tekemään ehdotuksia. Toimintasuunnitelmaa tulee oppilaan itse työstää ja tarkentaa, kun opettaja rohkaisee ja tukee vastuunottamisessa. Suunniteltujen toimien tulisi olla niin konkreettisia, että niiden toteuttamista voidaan arvioida. Sitten mietitään puheena oleville toimenpiteille tukipilareita, arvioidaan koko suunnitelman onnistumista yhdessä ja lopetetaan keskustelu. (Hägg ja Kuoppa 1997, ix, sit. Tuisku 2000, 49-50.)

Mallia voi käyttää perustana erilaisten valmiuksien kehittämisessä, kuten reflektoinnissa ja palautteessa. Käytännössä keskustelut kulkevat em. vaiheiden ympärillä. Ohjaus on pedagogi-

nen prosessi, jossa ohjaaja helpottaa muutosta, auttaa keskustelun avulla oppilasta reflektoimaan, muotoilemaan, hyväksymään ja muuttamaan tilannetta sekä tunnistamaan kykyjään. Näin vahvistetaan oppilaan valmiuksia käsitellä ja ratkaista ongelmia itse. Oppilas alkaa ymmärtää, että on itse mukana valitsemassa vaihtoehtoja, osallistuu ja voi vaikuttaa omiin asioihinsa. (Tuisku 2000, 49.)

Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tuottaman verkkotutorin mukaan ohjauskeskustelussa on varottava ”sudenkuoppia”: (Ihanainen, Ym. 2005.)

Ohjauskeskustelun tavoitteettomuudella tarkoitetaan sitä, että sen tavoitteet asetetaan liian laajana, epämääräisenä taikka ohjaaja kuulustelee oppilasta. Suunnittelemattomuus kuvastuu mm. keskustelijoiden ennakoasenteissa, jotka vaikuttavat keskusteluun. Tällöin asioista ei puhua niiden oikeilla nimillä. Ajankäyttöä ei ole selkeästi suunniteltu, jolloin aikaa kuluu ”aivan turhaan” ja henkilökohtaisuuden puute, jolloin keskustelu jää pinnalliseksi. Epätasارvoisuus keskustelutilanteessa aiheuttaa sen hyödyttömyyden. Mikäli keskustelusta ei tehdä yhteenvetoa, sovitut asiat jätetään epämääräisiksi, eikä tilaisuudessa sovita seurannasta, ohjauskeskustelusta tulee jäsentymätön. Kanssaihmiset tulee huomioida asioiden käsittelyssä ja huomioitava mitkä asiat ovat yksityisiä ja mitkä ryhmässä yleisiä. Lisäksi kaikki sovitut asiat on hoidettava. (Ihanainen, Ym. 2005.)

2.12 Opetuskeskustelu ja palautteen antaminen

Opetuskeskustelu on ollut käytössä jo vuosituhansia. Mm. Sokrates osoitti kysymyssarjallaan, ettei oppilas tiennytkään asiasta niin paljon kuin kuvitteli tietävänsä. Hän oli tehnyt myös toisen havainnon, jossa opetuskeskustelun aikana voimme testata kriittisesti omia ajatuksiamme ja havaita niissä virheitä. Opetuskeskustelussa kaikkia osallistujia kohdellaan tasavertaisesti. Ryhmässä kuunnellaan muita ja esitetään perusteltuja mielipiteitä, jolloin ymmärretään muita ja arvostetaan muiden ajatuksia. Ohjaustarve keskustelussa riippuu oppilaiden tasosta ja tottumuksesta. (Uusikylä & Atjonen 2002, 125.)

Opetuskeskustelussa on myös vahvana osatekijänä oppimistehtävien kontrolli. Oppilaan oman oppimisen arviointi, kontrolli ja opittujen asioiden korjaaminen ovat keskeisiä osa-alueita. Keskustelussa käy ilmi, mm. kuinka oppilas on asian ymmärtänyt, kuinka hän osaa vastaisuudessa toimia, kuinka hän on asiansa opiskellut - onko parannettavaa? Arviointi- ja kontrollikeinojen tarkoituksena on kehittää oppilaan kykyä kontrolloida itse omaa oppimistaan ja opittuja taitoja. Keskustelu antaa myös ohjaajalle suoran palautteen opetuksen onnistumisesta. Keskustelussa esille nousseista asioista voidaan havaita mm. oppimisen puutteet ja virheelliset tiedot. Oppimisprosessia voidaan tilaisuudessa oikoa ja opastaa ja virheitä korjata ettei

oppilaalle jää ”väärää kuvaa” opittavasta asiasta. Engeströmin mukaan laadullisen arvioinnin voi aloittaa oppilaan annettua oikea vastaus, jonka jälkeen oppilasta vaaditaan perustelemaan vastauksensa. (Engeström 1994, 129-130.)

Lasosen mukaan annettava palaute mahdollistaa oppilaan kokemusten reflektoinnin. Palautetta voidaan antaa päivittäin tai tilannekohtaisena palautteena välittömästi tapahtuman jälkeen. Palaute on kehittävän ja uutta rakentavan oppimisen edellytys kentällä, jonka hoitavat oppilas, ohjaaja ja opettaja keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Palautekeskusteluun voi osallistua koko työyhteisö. (Lasonen 2001, 36.)

Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisen tiedekunnan verkkosivun mukaan palaute opetuskeskusteluissa on avointa ja joustavaa. Oppimiskeskeinen oppimisen arviointi merkitsee luopumista kontrolloivasta, arvostelukeskeisestä arvioinnista. (Haverinen, L & Jyrhämä, R & Syrjäläinen E. 2004.)

Palaute annetaan kahdenkeskeisenä dialogina. Tunnusomaista dialogille on aina luottamus, koska palaute koskee yleensä aina oppilaan persoonallista toimintaa tai hänen työskentelyyn kytkeytyviä asioista. Nämä tapahtumat koskettavat aina tavalla tai toisella oppilaan itsetuntoa. Suhtautumalla avoimesti perehdyttämiseen, vältytään palautteenantotilanteessa liian jyrkiltä negatiivisilta kannanotoilta. Tällöin palautteen antajana ohjaaja ei voi ottaa määräävää asemaa (ei siis ole yhtä ainoata oikeaa tapaa suoriutua tehtävästä). Parhaimmillaan oikea, rehellinen palaute kuvastaa opetuksen, opiskelun ja oppimisen kriittisiä kohtia ja auttaa oppilasta kehittymään oppijana, sekä hahmottamaan kokonaiskuvaa työpaikasta ja sen toiminnoista. Pahimmillaan huonosti annettu palaute tai kokonaan palautteenantamisen jättäminen voi tuhota opiskelijan motivaation kokonaan työharjoittelujaksolla. Palautteen tarkoitus ei ole myöskään nolata tai häpäistä oppilasta, vaan tarkoituksena on saada aikaan aito vuorovaikutteinen dialogi, jossa ollaan omina persoonina, aitoina ihmisinä. Palautteenantaminen olisi aloitettava positiivisista seikoista, jonka jälkeen siirrytään kehittämistä vaativiin asioihin ja palataan uudestaan positiivisina ja hyvinä koettuihin asioihin. (Haverinen, ym. 2004.)

Annettavan palautteen on aina perustuttava havaintoihin, joita on tehty. Oppimisen tason selvittämiseksi, on ohjaajan tärkeää tehdä palautekeskustelussa esille tulleista asioista havaintoja. Niiden perusteella voidaan puuttua tilanteeseen ja pohtia yhdessä oppilaan kanssa vaihtoehtoisia ratkaisuja, eikä oppilaan persoonaan tällöin puututa. Palautteen antamisen on oltava kuvainnollista ja rakentavaa, koska pelkkä toteamus yleisellä tasolla ei kerro palautteen saajalle mitään, oli kyseessä positiivinen tai negatiivinen asia. (Haverinen, ym. 2004.)

Palautteeseen liittyy aina tavalla tai toiselle tulkintaa. Tulkinnan liittyessä selkeästi tehtyihin havaintoihin tai arvioitavaan tapahtumaan, on palaute oppilaan kannalta ymmärrettävissä.

Havainnoista voidaan tehdä siis vaihtoehtoisia tulkintoja, jolloin kysytään tarkennusta oppilaalta. Palautteenantamisessa tulkinta on onnistuessaan pohtivaa, kyselevää, vaihtoehtoja ja ideoita hakevaa, eikä neuvoja tai opastusta antavaa. Arvioiva kannanotto palautteenantamisessa perustuu myös aina havaintoihin. On muistettava, että se on havainnoitujen tilanteiden ja tapahtumien tulkintojen summa ja looginen johtopäätös, eikä kohdistu arvioitavan persoonaan. (Haverinen, ym. 2004.)

Palautekeskustelusta voi parhaillaan muotoutua hyvinkin ”rikas” tapahtuma. Mitä lähempänä opettamista ja oppimista arviointi toimii ja mitä välittömämpää ja monipuolisempaa on siitä annettava palautetieto, sen suuremmat mahdollisuudet sillä on vaikuttaa kokelaan oppimiseen. Tulkinnoille annetaan mahdollisuus ja tapahtuneisiin tilanneratkaisuihin vaikuttavia tekijöitä voidaan pohtia syvällisemmin. Oppilas joutuu näin ollen käsittelemään oman suoriutuksensa uudelleen ja hakemaan tilanteeseen erilaisia toimintamalleja. Hän joutuu käsittelemään myös muita mahdollisia vaihtoehtoja - onko yhtä ainutta oikeaa tapaa suoriutua tehtävästä? (Haverinen, ym. 2004.)

Uusikylä & Atjosen mukaan Pintrich & Schunk ovat määritelleet palautteen antamisen jaon neljään eri tyyppiin: (Pintrich & Schunk 1995 , ix, sit. Uusikylä & Atjonen 2005, 131-134.)

- a) suoriutukseen kohdistuva palaute. Tämä suora palaute kertoo oppilaalle välittömästi, kuinka hän on työstänsä selviytynyt. Oikea suoritus vahvistetaan oikealla palautteella, vaillinaisen suoritus vaatii vastaavasti korjaavaa palautetta. Jos oppilaan vastaukset osoittavat tiedon puutetta tai he eivät tiedä asiasta, on asia heille opetettava uudelleen. Vuorovaikeutus yhden oppilaan kanssa ei saa kestää pitkään, jotteivät muut oppilaat menetä mielenkiintoa. Palaute motivoi oppilaita, koska heille tulee tunne, että he kykenevät suoriutumaan työstä ja että he etenevät opiskelussaan
- b) motivaatioon liittyvä palaute. Palaute sisältää sosiaalista vertailevaa informaatiota oppilaan kyvyistä muihin oppilaisiin verrattuna, sekä se sisältää suostuttelua, kuten ”kappas poikaa, jatka hyvää työtä”. Palautteen tehtävä on ylläpitää opiskelumotivaatiota. Positiivinen palaute on tehokkainta silloin kun oppilas uskoo sen vilpittömyyteen ja sen antajaan
- c) atribuutiopalaute. Tämä palaute yhdistää oppilaan suoritustason yhteen tai useampaan oppilaan ominaisuuteen. Yrittämisen merkitys oppimisessa on olennainen, jolloin oppilasta keuhataan yrittämisen määräästä. Tällöin oppilaan motivaatio paranee, itsearvostus ja taidot kohenevat ja hän ymmärtää, että kovalla työllä saavutetaan tuloksia
- d) strategiapalaute. Tämä kertoo oppilaalle, kuinka hyvin hän on toteuttanut oppimisstrategiaansa. Nämä strategiat auttavat oppilasta ymmärtämään, mitkä opittavassa asiassa ovat

olennaisinta. Tämä johtaa parempiin suorituksiin ja sitä kautta kohottaa itseluottamusta ja motivaatiota

Palaute sisältää kritiikkiä, jonka tulisi olla rakentavaa ja sen tulisi motivoida oppilasta positiivisesti. Itseluottamusta ja motivaatiota alentavaa kritiikkiä tulee välttää. Myönteiseen, positiiviseen palautteeseen kuuluu myös sana - Kiitos. Uusikylä & Atjosen mukaan Good ja Brophy ovat maininneet seuraavia ohjeita tehokkaan kiitoksen tarjoamisesta:

Kiitoksen tulee olla selkeä ja siihen on löydyttävä selkeä yhteys oppilaan taitoihin, sekä opiskelumotivaatioon. Teatraalisuutta tulee välttää ja on suotavaa käyttää suoria, selviä lauseita. Oppilaille on tehtävä selväksi, että kiitos tulee yrityksestä, tunnollisuudesta tai kestävyyydestä. Kiitoksen antaminen ei saa olla motorinen suoritus, vaan on käytettävä vaihtelevia ilmaisuja. Verbaaliseen kiitokseen sanatonta kommunikaatiota, joka kertoo oppilaan hyväksymisestä, vältettävä epäselviä ilmauksia ja kiitettävä oppilasta yksityisesti ja vältettävä julkisuuden aiheuttamaa hämmennystä. (Good & Brophy 1987, ix, sit. Uusikylä & Atjonen 2005, 134-135.)

Palautetta voidaan antaa yksilöpalautteena, ryhmäpalautteena tai yksilöpalautteena ryhmässä. Öystilän mukaan palautteen antamiseen ryhmässä tulisi kiinnittää seuraavia huomioita: (Öystilä 2003, 108-109)

- palaute tulee kohdistaa aina toimintaan tai arvioitavaan suoritukseen. Palautetta ei tule kohdistaa suoraan henkilöön, eikä varsinkaan oppilaan identiteettiin
- palautteen tulee perustua havaintoihin ja ohjaajan arvioimiin oppimistehtäviin
- palautetta kannattaa antaa vain sellaisista asioista, joille opiskelija voi tehdä jotain
- palaute on annettava yksilöitynä ja yksityiskohtaisena. Palautteen tulee olla rehellistä, aitoa, sillä perusteeton kiitos tai moite ei palvele ketään
- oppilasta tulee kannustaa itsearviointiin. Opiskelijan tekemän itsearvioinnin jälkeen muilta saatu palaute on tehokasta
- palaute on annettava yksikön 1. persoonassa
- palautetta annettaessa on varmistuttava, että palautteen saaja on ymmärtänyt kaiken oikein
- ohjaaja on myös ihminen, jolla on tunteet. Vihaisena tai ärtyneenä ei pidä antaa palautetta
- palautetta annetaan myös oppisuoritusten lisäksi oppimaan oppimisesta ja ryhmässä toimimisesta

Teknisen korkeakoulun (TKK Dipoli) verkkovisuiilla yliopisto- ja korkeakouluopiskelijoille suunnatussa tehopenaalissa havaitaan A. Leppilammen & U. Piekkarin (1999) määritelmät palautteen ja arvostelun eroista: (Teknillinen korkeakoulu. 1999. Tehopenaali.)

PALAUTE

Kohdistuu asiaan
Sisältää huomioita: tarpeellinen / tarpeeton
On asian kannalta hyödyllistä
Annetaan vastaanottaja huomioiden:
oikeaan aikaan, oikeassa paikassa,
oikeassa muodossa, oikea määrä
Kuvailee havaintoja (objektiivinen)
Kaksisuuntainen prosessi: oikein ymmärrys tarkistetaan

ARVOSTELU

Kohdistuu tekijään
Sisältää arvolausumia: hyvä / huono
Ei välttämättä hyödytä ketään
Annetaan siten kuin arvostelijalle sopii
Vetää johtopäätöksiä (subjektiivinen)
Yksisuuntainen prosessi: perillemeno ei kiinnosta

2.13 Työelämän aikuiskoulutuksen erityispiirteet

Engeströmin mukaan työelämän aikuiskoulutuksessa havaitaan erityisehtoja annettavalle koulutukselle. Valtaosa koulutuksesta suunnitellaan ja toteutetaan oman toimen ohella, jolloin virkamies joutuu suunnittelemaan ja toteuttamaan koulutustilaisuuden ilman erikseen tarkoitukseen varattua aikaa. Huomioitavaa on myös, ettei henkilöstöllä ole välttämättä lainkaan pedagogista koulutusta, mutta heillä on kuitenkin vahva ammattitaito ja näin ollen sisällöllistä asiantuntemusta on tarjolla oppilaalle runsaasti. (Engeström 1994, 12.)

Opetus liittyy tiiviisti organisaation toiminnallisiin tarpeisiin ja siltä vaaditaan käytännöllisiä tuloksia ja soveltuvuutta jotka luovat oppimiseen vahvan motivaatiopohjan. Tämä mahdollistaa myös esimerkkien ja oppilastehtävien tehokkaan käytön. Organisaation opettajisto vaihtuu koko ajan, joka vaikuttaa opetuksen yhtenäiseen linjaan. Lyhyen koulutuksen aikana asiaa ei välttämättä opita perusteellisesti, jotta oppilaalla olisi edellytykset suoriutua itsenäisesti työtehtävistä. Toisaalta lyhyet koulutustilaisuudet saattavat lisätä opiskelun intensiivisyyttä ja estävät näin ollen opetusta urautumasta. (Engeström 1994, 12.)

Työharjoittelujaksolla on myös usein koulutuksen suunnittelussa useita suunnittelijoita ja toteuttajia, toisinsanoen suunnittelija ja kouluttaja saattavat olla eri henkilöitä jolloin aiheutuu työnjako- ja yhteistyöongelmia. Koulutustilaisuuden yhteistoiminnallinen suunnittelu ja toteutus mahdollistavat monipuolisen asiantuntemuksen, kuin pelkästään yhden opettajan varassa etenevä opetus. Opetuksessa saatetaan käsitellä aiheita, joista vallitsee erilaisia, jopa ristiriitaisia käsityksiä. Tämä vaikeuttaa oleellisten periaatteiden etsimistä ja johdonmukaista soveltamista opetuksessa. Suunnittelussa voidaan kehitellä ja kokeilla uusia ideoita ja

ratkaisumalleja. Edellä mainitut erityispiirteet aiheuttavat opetuksellisia ongelmia, mutta vastaavasti luovat uusia mahdollisuuksia. (Engeström 1994, 12-13.)

3 PEDAGOGINEN TEORIA

Tutkimuksen analyyttisen viitekehykseen tarvitsimme tiedon vallitsevista oppimiskäsityksistä. Pääsuuntauksina voidaan mainita behavioristinen ja kognitiivinen oppimiskäsitys. 1970- luvulla vallitsevana oppimiskäsityksenä oli hyvin vahvasti behavioristinen malli. Behavioristinen suuntauksen syrjäytti 1900- luvun loppupuolella kognitivismi, joka on nykyisin pedagogian valtavirtaus.

Engeströmin mukaan opettaminen koostuu siis opetuksen teoriasta eli didaktiikasta. Pelkkä teorian tieto ei riitä, vaan opettajan tulee muodostaa erilaisia toimintaohjeita käytettäväksi erilaisissa opetustilanteissa. Opettajan olisi kyettävä muovaamaan itse toiminnalliset ratkaisunsa opetuksen yleisten periaatteiden ja oppimisen toimintamallien pohjalta. (Engeström 1994, 13.)

Oppiminen on saanut erilaisia vaikutteita vuosisatojen aikana eri psykologisista koulukunnista. 1600- luvulla vallitsevana oppimiskäsityksenä oli behavioristisen koulukunnan käsitys, jossa oppi siirtyi kyseenalaistamatta opettajalta oppilaalle. Tieto oli valmista, joka jaettiin sopivissa osissa oppilaiden päähän. Oppimistulosten arvioinnissa katsottiin oppilaan oppineen sitä paremmin, mitä enemmän hän pystyi toistamaan asioita kokeessa. (Tynjälä 2000, 29-31.)

Kognitiivinen oppimiskäsitys oli tietoista syvätason oppimista edellyttäen oppilaalta sisäistä motivaatiota, opittavan asian jäsentämistä ja täydellistä oppimisprosessia, missä hän etsi toimintamallia opittavalle asiakokonaisuudelle, kokeili oppia käytännössä ja korjasi toimintaansa tarvittaessa. Oppiminen oli valikoimista, jäsentämistä, tulkintaa ja uuden tiedon soveltamista vanhaan tietopohjaan. (Tynjälä 2000, 39-44.)

Konstruktivismi alkoi vallata oppimiskäsitystä yhtenä suuntauksena, jonka lähtökohtana oli asiakokonaisuuden hallinta. Oppilas loi omien tietojensa pohjalta erilaisista asioista ja ilmiöistä kokonaisuuksia, joihin hän sai uutta tietoa lukemalla oppien uutta. Hän oppi uuden aineiston ja liitti sen aiemmin asiasta tietämäänsä, jolloin syntyi asiakokonaisuus. Konstruktivismi ei ole mikään yhtenäinen teoria, vaan se juontuu monista eri lähteistä ja sillä on useita eri suuntauksia. (Tynjälä 2000, 37-38.)

Humanistisen psykologian saattamana humanistisessa oppimiskäsityksessä 1950-60 luvulla korostettiin ihmisen ainutlaatuisuutta ja luovuutta, sekä pyrittiin ihmisen kokonaisvaltaiseen tutkimuksen, hänen luovuuden ja henkisen kasvun ihannoimiseen. Tätä ideologiaa sovellettiin

eniten aikuiskoulutuksessa ja siinä painotettiin erityisesti oppilaan itsetuntemusta ja itsereflektiota koko oppimisprosessissa. (Salovaara, H. 2004.)

Historian valossa kehitys on mennyt koko ajan oppilaskeskeisempään asetelmaan, jossa oppilas itse ohjaa oppimisprosessiaan erilaisin keinoin.

3.1 Oppimiskäsitykset

Behavioristinen oppimiskäsitys syntyi alun perin 1600-luvulla, jolloin englantilaisen John Locken ajatus ihmisen tajunnasta Tynjälän mukaan oli kuin tyhjä taulu ”tabula rasa”, johon kokemukset piirtävät jälkiä. (Tynjälä 2000, 29.) Behavioristinen oppimiskäsitys nousi vallitsevaksi malliksi ensimmäisen maailmansodan jälkeen. Oppimisen perusperiaate oli ns. S-R-kytkentä eli ärsyke-reaktio. (Rauste- von Wright, ym. 2003, 148.)

Kaikkein pisimmälle behavioristinen oppimiskäsityksen mukaan toteutettu opetus vietiin 1970-luvulla kehitetyssä ohjelmoidussa opetuksessa. Opetettavat asiat pilkottiin pieniin osiin, joiden osaamista testattiin kokeiden (ärsykeosa) avulla, joihin oppilas vastasi (reaktio-osa). Oppimisessa ei otettu huomioon oppilaan tunteita tai tietoisuutta, kaikki perustui oppilaan ulkoiseen säätelyyn. Opettajan tehtävänä oli siirtää oppi, valmis tieto, mahdollisimman tehokkaasti sellaisenaan oppilaaseen ja oppilaan sisäistää tieto. Tieto käsiteltiin absoluuttisena, eikä sitä kyseenalaistettu koskaan. Oppijan katsotaan oppineen sitä paremmin, mitä enemmän hän pystyy opetuksen tiedosta toistamaan kokeessa tai tentissä. (Tynjälä 2000, 30-31.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys on lähinnä tietoteoreettinen näkemys, josta yleisesti kuitenkin käytetään oppimiskäsitys-määritettä. Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä perusajatuksena on skeeman (asiakokonaisuus) käsite. Ihminen luo omien tietojensa pohjalta erilaisia asioita ja ilmiöistä skeemoja. Näihin skeemoihin syntyy muutoksia oppimisen tapahtuessa. Kun ihminen saa uutta tietoa lukemalla, näkemällä jne. , hän prosessoii tämän uuden aineiston ja liittää sen aiemmin asiasta tietämäänsä. Uutta asiaa ei siten opita irrallisena tietona, vaan uusi tieto sopeutetaan vanhan tiedon kanssa kokonaisuudeksi. Ihminen rakentaa valikoiden, tulkiten ja toiminnasta saamansa palautteen avulla kuvan itseään ympäröivästä todellisuudesta ja itsestään tämän todellisuuden osana. Tieto ei siirry oppijaan, vaan hän rakentaa sen itse omien tavoitteidensa mukaisesti. Konstruktivisen oppimiskäsityksen taustalla on tietty ihmiselle ominaiset toimintaprosessien ja niiden säätelyn ehdot, joiden puitteissa yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa tapahtuu sisältöjen, merkitysten ja erilaisten toimintatapojen oppiminen. Konstruktioprosessin yleispiirteet ovat samanlaiset kaikilla ihmisillä, sen sijaan sisällöt vaihtelevat yksilöllisesti. Jokaisen yksilön kuva todellisuudesta ja itsestään sen osana on yksilöllisen elämänprosessin varrella opittu. (Rauste-von Wright, ym. 2003, 152-158.)

Vesterisen oppimiskäsityksen mukaan oppimistulokset poikkeavat yksilöiden välillä, koska yksilön havaintojen ja merkitysten rakentuminen perustuu oppijan aikaisempiin, jo valmiiksi toisistaan poikkeaviin kokemuksiin ja tietoihin. (Vesterinen 2002, 42.)

Konstruktivisen oppimiskäsityksen vaikutus pedagogiikkaan (opetusoppiin) nähdään juuri sen sosiaalisen vuorovaikutuksen merkittävyttä tiedon konstruoinnissa korostavuuden vuoksi. Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys tiivistyy siihen, että sen kautta oppija voi ulkoistaa omaa ajatteluaan, saada reflektointiin aineksia muilta, saada sosiaalista tukea tai antaa sellaista muille. Narratiivista lähestymistapaa onkin sovellettu myös oppimisen välineenä. (Tynjälä 2000, 163-164.) Hirsjärven mukaan konstruktivisen filosofian piirteitä on arvojen pohdiskelu ja niiden julistaminen. (Hirsjärvi 1990, 85.)

Kognitiivisesta oppimiskäsityksestä tietoinen syvätason oppiminen edellyttää oppilaalta sisäistä motivaatiota, opittavan asian jäsentämistä ja täydellistä oppimisprosessia. Perinteinen empiiris-käsityömainen ammattitaito perustui muuttumattomina säilyneisiin rutiineihin, joka ei toiminut nopeasti muuttuvissa olosuhteissa. Oppilaalle tulevat ongelmat ja soveltamista vaativat tilanteet vaativat työssä tulkitsemista ja soveltamista. Engeström kuvailee täydellistä kognitiivista oppimisprosessia, joka jaetaan eri osatekijöihin. Oppilas on tutkija, jossa hän etsii toimintamallia kokonaisuudelle, kokeilee käytännössä ja korjaa tarvittaessa. Oppiminen on valikoimista, jäsentämistä, tulkintaa ja uuden tiedon soveltamista vanhaan tietopohjaan. (Engeström 1994, 41-50.) Hirsjärven mukaan kognitiivisinä tekijöinä on edellytykset havaita ja erotella, ajatella ja yhdistää asioita toisiinsa muistin avulla. Puhuttaessa kognitiivisesta struktuurista, tarkoitetaan yksilölle tyypillistä tapaa havaita, ymmärtää ympäristöä, päätellä ja ratkaista ongelmia. (Hirsjärvi 1990, 82.)

Osatekijöiden mukaisesti oppilas ensin motivoidaan oppimisteolla tai oppimistehtävällä, jolloin hän toteaa aikaisemman käsityksensä ja toimintamallinsa riittämättömäksi tai virheelliseksi. Hänellä herää mielenkiinto opittavaa asiaa kohtaan ja hän pyrkii etsimään yleispätevää ratkaisua esitettyyn ongelmaan. (Engeström 1994, 32, 45.)

Oppilas orientoituu analysoimalla ja tutkimalla ongelmatilannetta etsien selitystä yleisistä periaatteista tai selityksistä, sekä niiden prosessoimisesta työskentely- tai toimintamalliksi. (Engeström 1994, 33, 45-46.)

Hän sisäistää oppimansa tutkimalla, täydentämällä ja rikastamalla mallia esimerkkien ja tapausten avulla. Hän suhteuttaa uutta tietoa aikaisempaan oppipohjaan ja järjestelee tiedot uudeksi toimintamalliksi. (Engeström 1994, 46.)

Hän käyttää prosessoimaansa tietoa (ulkoistaminen) osasuoritusten harjoittelulla suorituksen automatisoimiseksi. Oppimistehtävän hän pyrkii ratkaisemaan orientaatioperustan ja siitä johdettujen työvälineiden avulla soveltamalla. Tämä opittavan asian ulkoistaminen on ehdoton edellytys sille, että hän sisäistää opittavan mallin. Näin ollen sisäistäminen ja ulkoistaminen liittyvät saumattomasti toisiinsa. (Engeström 1994, 33, 46.)

Oppilas kohtaa palautekeskustelussa arviointia, sekä kritiikkiä jotka auttavat orientaatioperustan ja siihen perustuvien työvälineiden rajoitusten toteamista, korjaamista ja niiden käsittelyä. Oppilaalle herää uusia kysymyksiä, jolloin orientaatioperusta laajenee ja asiakokonaisuus alkaa hahmottua. (Engeström 1994, 46-47.)

Kontrolliin kuuluu oman osaamisen erittelyä (kontrolli), jossa hän pyrkii löytämään omista suorituksistaan virheitä ja puutteita orientaatioperustan avulla. (Engeström 1994, 47.)

Edellä oli kuvattu kognitiivinen oppimissykli oppimisen näkökulmasta. Opettamisen näkökulmasta oppilaan motivointi käsittää hänelle annettavan oppimistehtävän, jolla saadaan opittavaa asiaa kohtaan mielenkiinto heräämään. Tehtävällä on saatava oppilas ymmärtämään, ettei hänen aikaisempi tieto / taito riitä tehtävästä selviytymiseen. Oppilaan orientoimiseksi voidaan antaa hänelle toimintaa ohjaava ennakkokuva tai lähtökohtamalli opittavasta asiasta. Uuden tiedon välittämisessä voidaan käyttää opetuksellista toimintaa käytännössä, jossa mm. oppilaalle annetaan käytännön esimerkki toiminnasta. Kertaustilanteessa oppilas kertaa käytännössä oppimaansa asiaa ja harjoitusvaiheessa hänen annetaan tehdä toiminta valvotusti. Kontrollivaiheessa oppimisprosessi puretaan ja tarvittaessa korjataan.

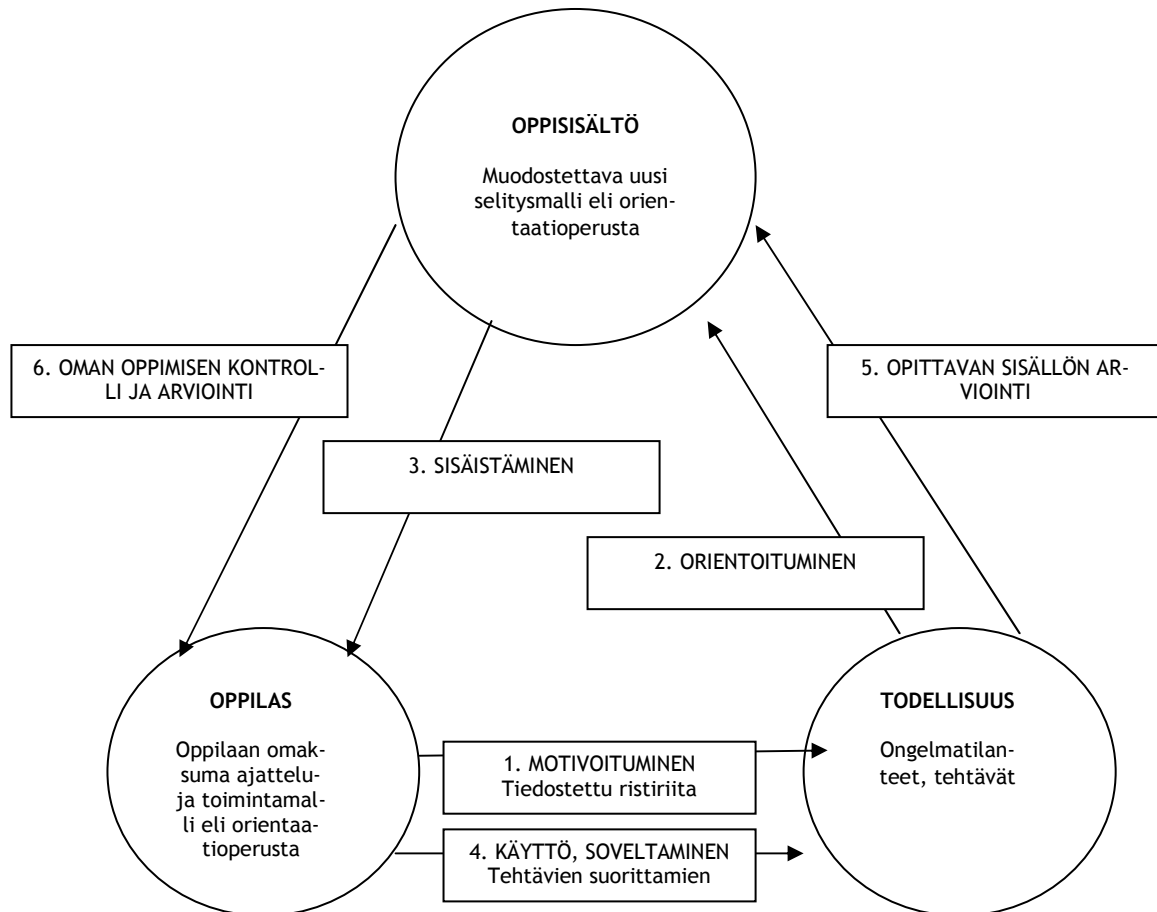
OPETTAMINEN

Opetuksellinen kokonaiskäsittely

- | | |
|------------------------------|-----------------------------|
| 1. Valmistaminen uuteen | 5. Kertaus, systematisointi |
| 2. Motivointi | 6. Harjoitus, soveltaminen |
| 3. Orientointi | 7. Kontrolli, vahvistaminen |
| 4. Uuden tiedon välittäminen | |

OPPIMINEN

Täydellisen oppimisen kehä



Kuva 8: Kognitiivinen opettaminen ja oppiminen. (Rskk:n opetusmoniste 2008.)

Humanistisen psykologian valtakausi keskittyi Oulun yliopiston verkkolähteen mukaan 1950-60 luvulle. Suuntauksessa korostettiin ihmisen ainutlaatuisuutta ja luovuutta, sekä pyrittiin ihmi-

sen kokonaisvaltaiseen tutkimukseen, hänen luovuuden ja henkisen kasvun ihannoimiseen. Humanistisen psykologian tunnetuimpia edustajia oli yhdysvaltalainen Abraham Maslow, jonka määrittelemän motivaatioteorian mukaan ihmisen tarvehierarkian ylimmällä portaalla on oppimisen tarpeet. Ihminen pyrkii toteuttamaan hierarkian kaikkia tarpeita. (Salovaara, H. 2004.)



Kuva 9: Maslowin tarvehierarkia (Mäkinen, K. 2008. Opetusmoniste. Organisaation turvallisuusjohtaminen.)

Humanistis-psykologisessa ajattelumallissa kehitettiin oppilaan tervettä itsetuntoa ja hänelle annettiin mahdollisuudet itseilmaisuuksiin. Oppilaan annettiin tulkita eri oppiaineiden antamaa tietoa oman kokemuksen pohjalta, jolla hänet saatiin ilmaisemaan vapaasti muokkaamansa oppiaineen keskeisiä asioita. Terve itsetunto kehittyi, kun koulussa otettiin huomioon kodin ja kulttuuritaustan antamat ”eväät”, varhaislapsuuden myönteiset ja kielteiset kokemukset, kodin kasvatuseriaatteet jne. (Nöjd 1994, 186.)

Humanistisella psykologialla on myös merkittävä osa kokemuksellisen oppimisen mallinnuksessa. Tätä koulutusmuotoa sovelletaan eniten aikuiskoulutuksessa ja siinä painotetaan erityisesti oppilaan itsetuntemusta ja itsereflektiota koko oppimisprosessissa. (Salovaara, H. 2004.)

lison mukaan ”puhdasveriselle” humanistille mikään ei ollut totta, ellei ihminen oman ajattelunsa keinoin voinut sitä hyväksyä. Oppilaan tehtävänä oli humanistisen käsityksen mukaan ulkoa lukemisen sijaan keskustella oppikirjassa esitettyjen asioiden kanssa kriittisesti. Oppilaita oli kannustettava ja koulun ilmapiiriin tuli olla suvaitsevainen, jossa sallittiin leikki ja ilo, opettajien ja oppilaiden suhde tuli olla ystävällinen. Antiikin kreikasta humanistit kannattivat uutta opetuskäytäntöä - kyselevä opetus. Esikuvana kyselevässä opetuksessa oli Sokrates, joka oli käynyt oppilaitensa kanssa keskusteluita näytellen itse opetettavasta asiasta täysin tietämättömiä. Hänen esittämät kysymykset olivat johtaneet aina uusiin kysymyksiin ja vastauksiin. Tämän Sokrateen toiminnan tarkoitus oli ollut näennäistiedon paljastaminen ja loogiseen har-

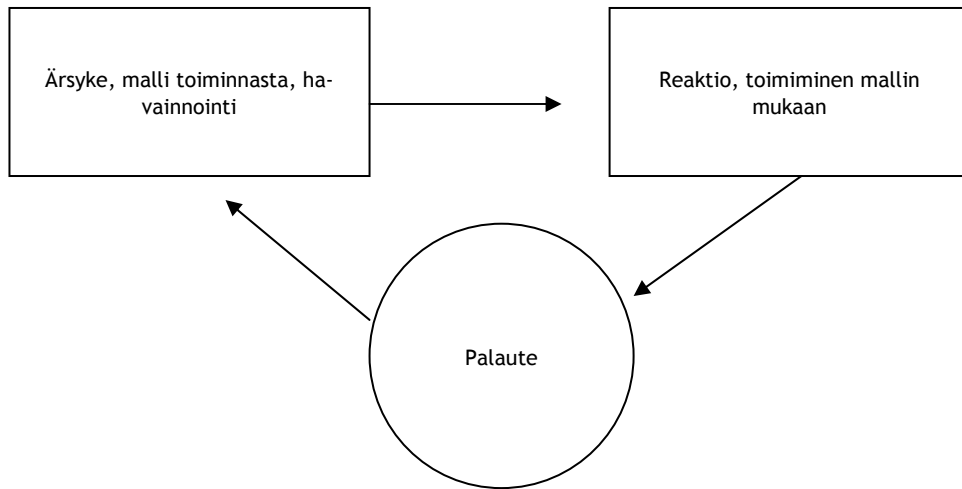
kintaan perustuvan tiedon opettaminen. Malli oli ollut dialogina toisen kannanotoista oppiva ja itsenäistä harkintaa edistävä. (Iisalo 1991, 33-38.)

3.2 Mallioppiminen

Työpaikoilla on aina omat toimintakulttuurinsa ja käyttäytymiskoodistonsa. Mallioppiminen (muiden ihmisten toimintaa havainnoimalla ja matkimalla tapahtuva oppiminen) näyttlee tärkeää osaa tähän kulttuuriin sopeutumisessa. Kieli, tavat ja tottumukset opitaan ja omaksutaan esikuvia havainnoimalla. Mallioppimisella omaksutaan myös käyttäytymistyylit, aggressiivinen ja sovinnollinen käyttäytyminen, ajatustavat ja puhettomuudet aina ääntämisen erityispiirteitä myöten. (Aebli 1991, 72.)

Mallioppiminen edellyttää havainnoimista eli opettajan l. oppimallin seuraamista. Oppilas voi seurata ”sisäisesti” oppimistapahtumaa osallistumatta siihen itse. Toiminnan seuraaminen voi vaihdella silmäilystä keskittyneeseen asian tutkiskeluun. Oppilaan suorittaessa havainnoimaansa toimintaa, hän ei ole enää vasta-alkaja. Hän on suorittanut vastaavan tehtävän - kylläkin ”sisäisesti” prosessoiden aikaisemmin havaitsemaansa. Oppilaan havainnoinnin kohteena ei ole pelkästään teko tai suoritus, vaan myös suorittamisen tulos. Toiminnan tuloksen ymmärtäminen onkin yhtä tärkeää, kuin itse suorituksen. Mallioppimisessa on myös muistettava, etteivät kaikkien ihmisten antamat mallit ole tehokkaita, vaikka itse sellaiseen pyrkisivätkin toiminnassaan. (Aebli 1991, 72-76.)

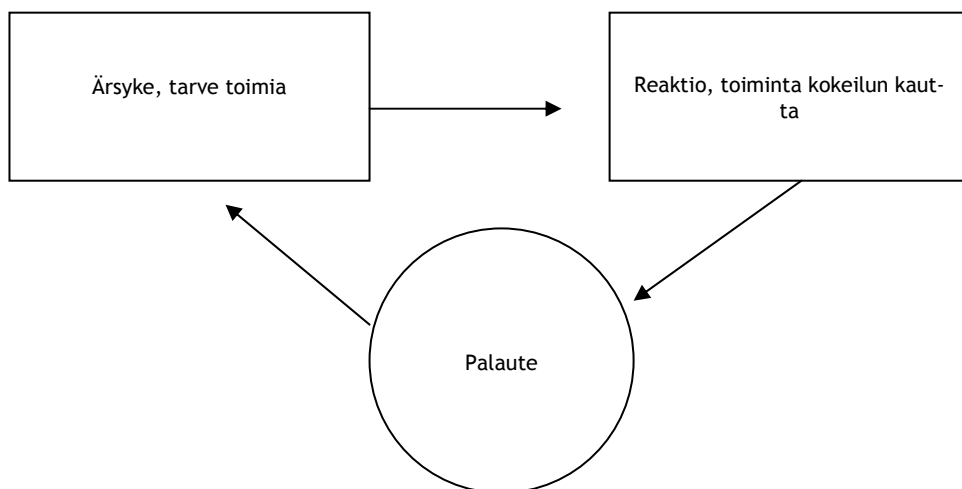
Mallioppiminen on heikosti tai ei lainkaan tiedostettua oppimista ja muistuttaa paljon ehdollistumista, jolla ei ole laajaa sovellettavuutta. Mallioppimisessa yleisesti jäljitellään esikuvia, joka saattaa olla tehokasta, kuten esim. televisio-ohjelmaista saadut vaikutteet. (Engeström 1994, 23-24.)



Kuva 10: Mallioppimisen kehä Engeströmiä mukaillen

3.3 Yritys-erehdysoppiminen

Tätä oppimismuotoa ihmiset käyttävät opetellessaan asioita, joiden tavoite on tiedossa, mutta tehtävän suorittamisen edellytykset ovat epäselvät. Opittava asia ei jäsenny mallissa kokonaisvaltaisesti, vaan huomio kiinnittyy oikean vastausten tai suorituksen hakemiseen, eikä oppimisesta muodostu korkeatasoista. Opitun sovellettavuus jää heikoksi, jonka vuoksi myös opittu tieto unohtuu nopeasti. Oppimisesta puuttuu myös tarvittava orientoituminen tehtävän ratkaisumalleihin. (Engeström 1994, 24.)



Kuva 11: Yritys- erehdysoppimisen kehä Engeströmiä mukaillen

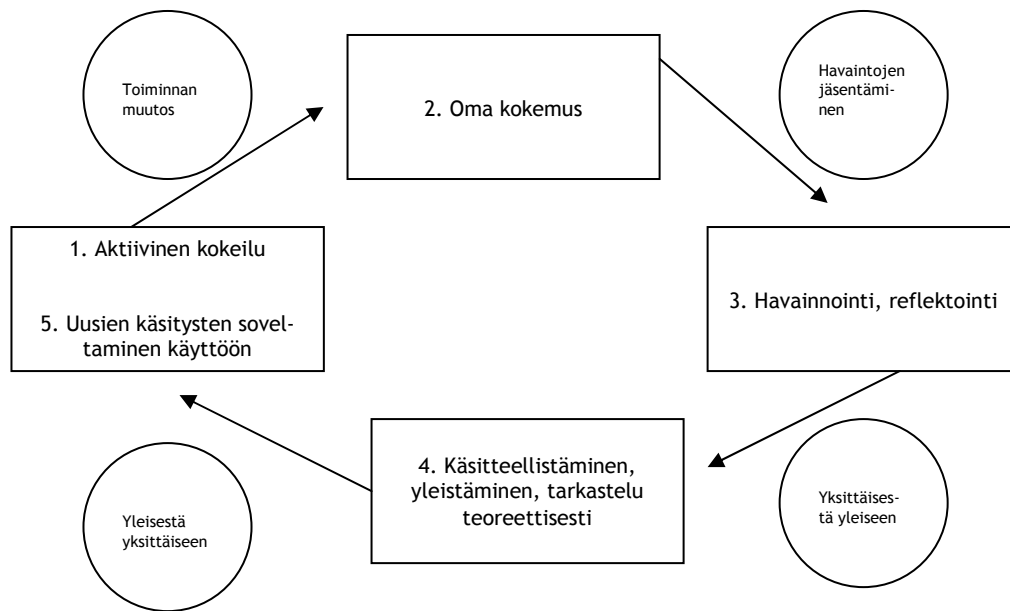
3.4 Kokemuksellinen oppiminen ”Lbd”

Kokemuksellinen oppimisenäkemys, josta käytetään myös sanontaa ”learning by doing, tekemällä oppiminen”, kannattajia oli jo varhaisella 1930-luvulla Dewey, sekä Kolb. Kokemuksellisen oppimisenäkemyksessä toiminnan tavoitteina on mm. työ- ja toimintatapojen uusiminen, itsetuntemuksen kasvattaminen, toimintamallien kokeileminen ja uusien asenteiden sisäistäminen. Oppimisprosessissa reflektoidaan konkreettisia kokemuksia ja toimintaa, joka auttaa käsiteltävän asian teoreettisessa ymmärtämisessä ja parempien toimintamallien havainnoinnissa. Kaikki oppiminen ei kuitenkaan ole aina tasapainossa, sillä joistakin kokemuksista opitaan ja joistakin ei. Kokemusten tulkinta voi olla vain aiempia ennakkoluuloja vahvistavaa. Normaalisti työelämässä eteen tulee aina erilaisia tilanteita ja toimintavaihtoehtoja. Koulutuksessa voidaan huomioida vain pientä osaa näistä tilanteista ja niistä puuttuvat yleensä harvinaiset ja uudet, tulevat tapahtumat. Tämä johtaa helposti siihen tilanteeseen, että joudumme ”itseluottamusloukuun”, joka kuvastaa sitä tosiasiaa, että olemme ammattilaisia omalla alallamme, mutta emme osaa enää ennakoita muutoksia, emmekä etsi uusia toimintamalleja. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 141-142.)

Vahervan mukaan pelkkä kokemus ei takaa vielä oppimista. Kokemusta on pohdittava, tulkittava, vertailtava tai arvioitava aikaisempiin kokemuksiin. Kokemus liitetään reflektion avulla laajempaan yhteyteen ja vasta tämä takaa asian syvällisen ymmärtämisen. Jos reflektiivistä toimintaa ei tapahdu, jää oppiminen pinnalliseksi. Tätä luonnehditaan satunnaisoppimiseksi. (Vaherva 1998, 222.)

Kokemuksellisessa oppimisessa on Kolbin mukaan eri vaiheita kokemuksesta reflektoinnin ja käsitteellistämisen kautta aktiiviseen kokeiluun. Humanistisessa oppimisenäkemyksessä korostetaan perinteistä kognitiivista näkemystä enemmän, että mitä koetaan, mitä tehdään ja millaiseen tavoitteelliseen kokonaisuuteen toiminta liittyy. Rauste-von Wright & von Wright mukaan Kolb erottaa neljä erilaista ”oppimistyyliä”. Yksilön oppimisessa voi korostua: (Kolb 1984, ix, sit. Rauste-von Wright, ym. 2003, 199-200.)

1. asian konkreettinen kokeminen. Henkilökohtaiset kokemukset ja tunteet ovat merkityksellisimpiä asioita oppimisprosessissa
2. abstrakti käsitteellistäminen. Tälle ominainen piirre on systemaattinen ajattelu ja ongelmanratkaisu
3. reflektiivisessä havainnoinnissa keskitytään kokemusten ja tilanteiden monipuoliseen reflektointiin
4. aktiivisessa kokeilussa korostuu käytännön toiminta, sekä ihmisiin tai tilanteisiin vaikuttaminen



Kuva 12: Kokemuksellisen oppimisen kehä Rauste-von Wright, ym. mukailen

Kokemuksellisuuden, luovuuden ja itseohjautuvuuden ollessa etualalla, voidaan ajatella, ettei oppimiskäsitysmääritelmään kiinnitetä tarpeeksi huomiota. Kannanotot opetussuunnitelmaan jäävät yleisluontoiseksi - tällaista suuntausta on Prawat (1990) on nimittänyt "naiviksi konstruktivismiksi". Ellei tavoitteita ole selkeästi ilmaistu, oppimisprosessissa ei ole aina selvyttä mitä oikeastaan ollaan oppimassa. Tällöin prosessi voi suuntautua eri tavalla eri oppilailla kohti erilaisia tavoitteita. (Rauste-von Wright, von Wright 1997, 141, 157.)

3.5 Ongelmakeskeinen oppiminen - Problem Based Learning (PbL)

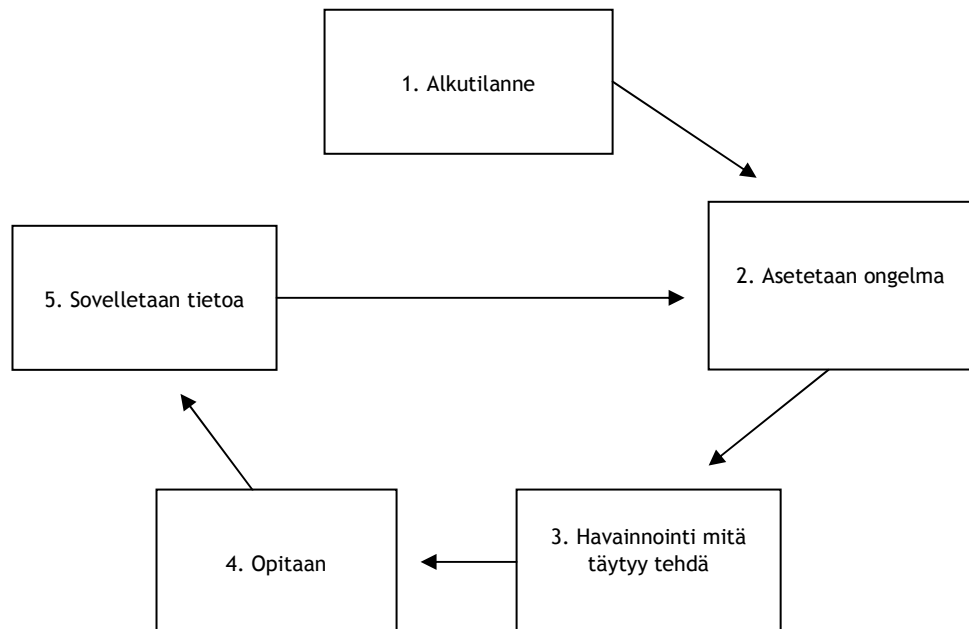
Poikelan mukaan Schmidt, Barrows ja Woods olivat pitäneet ongelma-keskeisen oppimisen (engl. Problem Based Learning) lähtökohtana toimivia ongelmia, jotka nousevat työn ja ammatin maailmasta. (Schmidt 1983; Barrows 1985; Woods 1994, ix, sit. Poikela 2003, 55.)

Ongelmakeskeisen oppimisen oletuksena on, että oppimista tapahtuu, kun aktiiviset ja itsenäiset oppijat ratkaisevat yhdessä ongelmia. He pyrkivät etsimään ongelmaan ratkaisua: (Poikela 2003, 38.)

- oman ajattelun ja toimintansa taustalla olevien uskomuksien, olettamuksien ja perusteiden tutkimisella
- ilmiöitä kuvaavien teoreettisten selityksien pohtimisella

- konstruimalla henkilökohtaisia tietoa ja ymmärtämistään

Murtomaan mukaan ongelmalähtöisessä oppimisessa on lähtökohtana uskomus oppilaan oppimisesta ongelmanratkaisun avulla. Työelämässä on paljon ongelmanratkaisutilanteita ja siellä tarvitaan taitoja prosessoida tietoa, kommunikoida ja ratkaista ongelmia. Ongelman avulla määritellään ja hankitaan itse ne tiedot, joita tarvitaan ongelman ratkaisussa. Prosessi muodostuu ongelman havaitsemisesta, sen analysoinnista ja erilaisten ratkaisumallien löytämisestä ja niiden sopivuuden arvioinnista. Lopuksi valitaan sopivin ongelmanratkaisutapa, jota sovelletaan ja käytetään tilanteeseen. Prosessin viimeisenä vaiheena suoritetaan arviointi lopputuloksesta. (Murtomaa 1999, 88-89.)



Kuva 13: Ongelmakeskeisen oppimisen kehä Poikelaa mukaillen

3.6 Työssäoppiminen osana elinikäistä oppimista

Pohjonen viittaa Hirven pitämään puheeseen Helsingissä v. 2000, jossa hän oli luennoinut elinikäistä oppimista tapahtuvan ihmisen koko elämän ajan niin kotona, koulussa, yhteiskunnassa kuin työpaikoillakin. Koulutuspolitiikka pyrkii siihen, että kaikilla on riittävä jatkuvan oppimisen perusta, siirtyminen koulusta työhön on joustavaa ja että jo työelämässä olevilla on mahdollisuudet oppimiseen. (Pohjonen 2005, 18-19.) Ojala määrittelee jatkuvan oppimisen olevan välttämätöntä, koska työmarkkinat muuttuvat, työ uudistuu, työn luonne muuttuu ja työsuhteet muuttuvat. Elinikäinen oppiminen on kasvattanut yhteistyötä oppilaan, oppilaitoksen ja työelämän välillä, joka näkyy työssäoppimisessa. (Ojala 2001, 11-21.)

Kansainvälisesti elinikäisen oppimisen käsityksiä ovat määritelleet OECD ja UNESCO. OECD:n määrittelemän strategian mukaisesti oppimisen perustaa voimistetaan koko elämän ajan, työn ja koulutuksen suhdetta tuetaan, toimijoiden toimenkuvaa pohditaan ja kannustetaan ihmisiä elinikäiseen oppimiseen. UNESCO:n määrittelyn mukaan koulutuksessa korostetaan tietämisen eli ymmärtämisen oppimista, tekemään oppimista, toisten kanssa elämään oppimista ja olemaan oppimista. (Pohjonen 2005, 20-21.)

Vastaavasti Suomen opetusministeriö oli esittänyt asiakokonaisuuksia elinikäiselle oppimiselle. Oppimisen perusta haluttiin vahvaksi, jossa aikuisille tieto- ja osaamisperustaa, sekä tietoyhteiskunnan perustaidot perusosaamiseksi. Oppimismahdollisuuksia tuli lisätä työssäoppimiseen, sekä atk:lla uusia oppimisympäristöjä. Esityksessä korostettiin vielä ammattirakenteen muuttumista, sekä sitä että oppijalle tulee antaa julkinen tunnustus. (Opetusministeriö 1997, 39-41.)

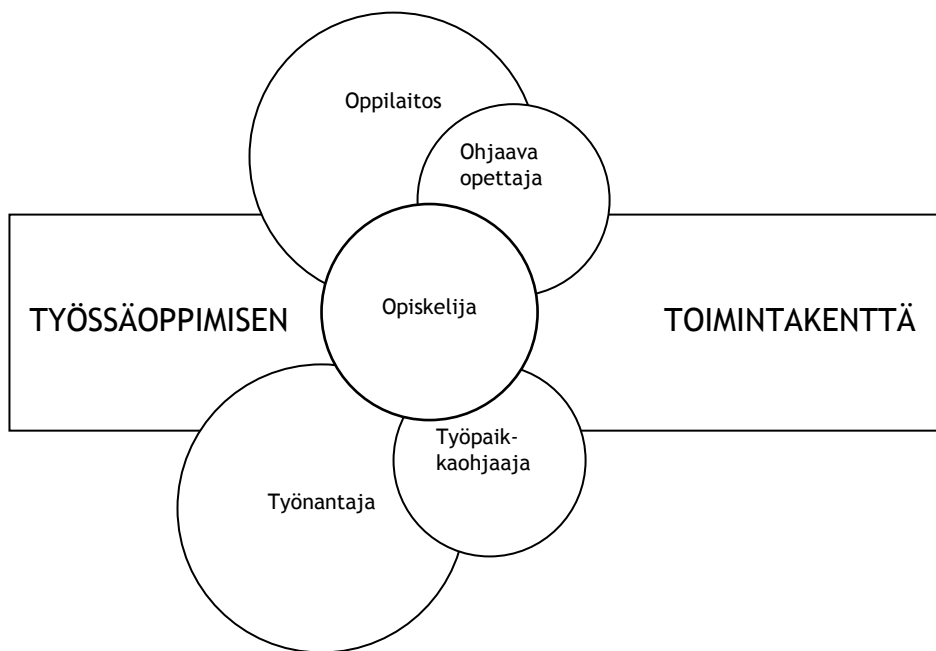
Pohjonen mukaan Dewey oli todennut jo 1930- luvulla, että oppiminen tapahtuu kokemuksen kautta (Kts. jäljempänä kokemuksellinen LBd- oppiminen), jolloin avoin kommunikaatio ja ideoiden vaihto ja kokemukset työstä ovat hyvin merkityksellisiä elementtejä. Oppilas on saatava motivoitumaan työssäoppimiseen tavalla, jolla aikaisempia kokemuksia voidaan käyttää hyväksi. Oppilasta on kannustettava ymmärtämään oma merkityksensä työyhteisössä, työtehtävien on oltava todellisia ja merkityksellisiä. (Pohjonen 2005, 86.)

Pohjosen mukaan Bandura oli ilmaissut sosiaalisen oppimisen keskeisinä elementteinä kognitiiviset prosessit. Ulkoiset tapahtumat ja sisäiset ja ulkoiset seuraukset kuvastavat toisilta oppimista tarkkailemalla ympäristöä. Näin ollen kaikkea oppimista ei tarvitse muodostaa oman kokemuksen kautta. Bandura oli korostanut työssäoppimisessa sijais- ja mallioppimista. (Bandura 1986, 1997, ix, sit. Pohjonen 2005, 92)

Opetushallituksen verkkosivuston mukaan työssäoppiminen tarkoittaa ammatillisessa koulutuksessa oppilaitoksista työpaikoille siirrettyä, opetussuunnitelman mukaista tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua opiskelua. Työskentely tapahtuu aina oppilaitoksen valvonnan alaisena. Työssäoppiminen on keskeinen osa ammatillisen perustutkinnon suorittamista. Työssäoppimisen tavoitteena on, että opiskelija oppii työpaikalla osan tutkintoon kuuluvasta ammattitaidosta, joka on määritelty opetussuunnitelman perusteissa, sekä saa yleisiä valmiuksia työelämään ja elinikäistä oppimista varten. (Opetushallitus. 2009.) Yleisiksi tavoitteiksi on lisäksi määritelty mm. koulutuksen työelämävastaavuuden paraneminen, ammattitaitoisen työvoiman saaminen yrityksiin, ammatillisen osaamisen syventäminen ja ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuuden vahvistaminen (Opetushallitus 1999, 14).

Opetushallituksen mukaan työssäoppimisessa on mahdollisuus työpaikoille. He voivat mm. kehittää työpaikkojen oppimiskulttuuria ja työntekijöiden kouluttamista, hyödyntää oppilaitosten osaamista ja asiantuntemusta, sekä tuntemaan opiskelijoiden ajatusmaailmaa. Vastavasti oppilaitokselle ja opiskelijoille työssäoppiminen antaa mahdollisuuden mm. parantamaan koulutuksen tunnettavuutta, vahvistamaan oppilaitoksen ja työelämän yhteistyötä, opettajien ammattitaidon parantamiseen ja monipuolisiin oppimisympäristöihin. (Opetushallitus 1999, 16-17.)

Pohjosen mukaan kaikkiin ammatillisiin perustutkintoihin on sisällytetty työssäoppiminen. Työpaikoilla palvelu- tai tuotantotoiminnan yhteydessä järjestettävän työssäoppimisen tarkoituksena on parantaa opiskelijoiden ammatillista osaamista ja valmiuksia työelämään siirryttäessä. Opiskelijan rooli nousee tärkeäksi elementiksi oppimisen kannalta. Työssäoppiminen on todennäköisintä silloin kun, kun oppilas on motivoitunut koulutukseen ja ottavat vastuuta oppimisestaan. Myös koulutuksen onnistumiseksi tarvitaan oppilaitoksen, työharjoittelupaikan ja opiskelijan aktiivista vuorovaikutussuhdetta. Onnistuminen on siis suoraan johdannainen osapuolten kommunikaatioon. (Pohjonen 2005, 41-42.)



Kuva 14: Työssäoppimisen keskeiset toimijat (Santala 2001, 52)

Opetushallituksen verkkosivuston mukaan työssäoppiminen voidaan jaksottaa opiskeluajan eri opintovuosille. Tavoitteena ovat ammatinhallinnan kannalta riittävän pitkät työssäoppimisen jaksot. Opintojen alussa jaksot voivat olla lyhyitä, mutta osaamisen kartuttua työssäoppimiskasojta voidaan pidentää. Tällöin opiskelija saa tilaisuuden oppia kokonaisuuksia ja ottaa vastuuta työtehtävistään. (Opetushallitus. 2009.)

Tuomisto oli kirjannut erilaisia informatiivisia työssäoppimismalleja, kuten tavoitteelliset oppimisprosessit, jossa oppilaalla on omia tiedostettuja ja tavoitteellisia oppimisprojekteja työssään. Toinen malli on kokemuksellinen oppiminen, jota ilmenee lähes kaikessa toiminnassa, vaikkei siihen olisi liitetty suoranaisia tavoitteita. Kolmas malli on tiedostamaton piilooppiminen, jota tapahtuu niin arkielämässä, kuin työpaikoillakin. (Tuomisto 2001, 32-33.)

Vesterisen mukaansa oppiminen tapahtuu mm. sosiaalistumisena työpaikkaan eri tehtävien ja asemien kautta. Oppilas kerää tietoa sirpaleittain työpaikasta ja sen ulkopuolelta mm. sidosorganisaatioista. Vesterinen korosti, että oppilaan tiedonhankinta tapahtuu paitsi itseohjautuvasti, myös mentorien tai työpaikan valmentajien avulla. Työpaikalla tapahtuva jokapäiväinen sosiaalinen vuorovaikutus, työtiimit, muilta kyseleminen, muiden työntekijöiden havainnointi ja virheistä oppiminen ovat Vesterisen mukaan luonnollisia oppimisen tapahtumia. Hiljainen tieto tulee esille erityisesti työpaikan yksilöiden kautta erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa. (Vesterinen 2002, 36.)

Uusitalo oli tarkastellessaan perinteisen työharjoittelun ja työssäoppimisen eroja koulutuksen järjestämismuotona ja opiskelumenetelmänä havainnut selkeitä eroja. (Uusitalo, 2001, 22.)

	Perinteinen työharjoittelu	Työssäoppiminen
Oppilaan asema	Enemmän muista ohjautuvaa	Itseohjautuva, vuorovaikutuksellinen
Tavoitteiden asettamisen lähtökohdat	Opetussuunnitelman tavoitteita ei tietoisesti aseteta lainkaan	Opiskelijan ja Ops:n tavoitteet ja työympäristöstä lähtevät tavoitteet ja niiden integrointi
Oppimissuuntaus	Behavioristinen tai uusbehavioristinen, oppiminen satunnaisesti	Konstruktivistis-kontekstuaalinen, kokemuksellinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen
Oppimislähteet	Teoria, työtehtävät, työsuoritukset, mallista oppiminen (kokeneen työntekijän seuraaminen)	Työkokemus, työympäristö, työyhteisö, materiaalit ja välineet, tilanteet, keskustelu, ohjauksesta oppiminen, oppimistehtävät
Oppimismenetelmät	Toiminta työtehtävissä, havainnointi, jäljitely, toisto	Työstä oppiminen, refleктоiva keskustelu, tiimioppiminen, oppimispäiväkirja, tutkielma, raportointi
Ohjauksen kohteet	Työprosessin osavaiheet, ulkoinen toiminta työtilanteissa, ulkoiset toimintamallit, ohjauksen heikko kytkentä oppimisen tavoitteisiin	Opiskelijan tavoitteet, motivointi, työssä oppimisen suunnittelu ja opinnot, toiminta työssä, opiskelijan kokemukset ja reflektioon suuntaaminen, ammatillinen kasvu ja urasuunnittelu
Ohjauksen muodot	Ohjaus satunnaista oppilaitoksen, sekä työpaikan taholta, oppipoika-mestari-kisälli malli, keskustelu työn ohessa	Tilanneohjaus (palaute työn yhteydessä), ohjauskeskustelut (yksilöryhmä), mentorointi, näyttö
Arvioitsijat	Työpaikkaohjaaja, opettaja, (opiskelija)	Työpaikkaohjaaja, muut työkaverit, opiskelija itse, opettaja(t), asiakkaat
Arvioinnin kohteet	Sopeutuminen työyhteisöön, opiskelijan työn hallinta, työsuoritukset, opiskelijan ulkoinen käyttäytyminen ja ulkoinen aktiivisuus	Kyky asettaa tavoitteet omalle oppimiselleen, itsesäätelytaidot, toiminta työssä, sosiaaliset taidot, opiskelijan sisäiset mallit ja reflektiotaidot, asiakokonaisuuksien hahmottaminen

Kuva 15: Työharjoittelun ja työssäoppimisen vertailua koulutuksen järjestämismuotona ja opiskelumenetelmänä (Uusitalo, 2001, 22.)

Kulmala määrittelee työssäoppimisessa työn ja oppimisen suhteen kuin vanhan sananlaskun ”työ tekijäänsä opettaa” tai käsityöammatteihin luetun käsitteen oppipoika-kisälli-mestari mallista. Kulmalan teoksessa on asiantuntijoiden määritelmiä työssäoppimisesta: (Kulmala 1998, 28-29)

- omaan osaamiseen ja kokemukseen perustuvaa oppimista aidossa työympäristössä
- ohjattua tai itseohjautuvaa oppimista työpaikalla. Teoriaosa oppilaitoksessa lähiopetusjaksolla ja ohjaus työpaikalla
- koulutuskokonaisuus, jossa työ ja teoriaopinnot vuorottelevat
- ammattitaitojen, oppilaan persoonallisuuden, sekä metataitojen kehittämistä työssä, jota ohjaus ja yhteistoiminnallisuus tukevat tiiviisti
- työn ja oppimisen yhteensovittaminen, jäsentäminen ja organisoiminen niin, että se motivoi oppilaan uuden tiedon etsimiseen tuottaen samalla parempia työtuloksia
- järjestettynä siten, että työ ja teoriaopiskelu vuorottelevat

Lasonen oli kirjannut määritteitä, jotka on huomioitava työympäristössä, jossa työssäoppiminen tapahtuu: (Lasonen 2001, 30.)

- ympäristöllä on oltava opetussuunnitelman perusteiden mukaiset tavoitteet
- oppilailta oltava henkilökohtainen opetussuunnitelma
- oltava oppilaiden itsearviointia ohjaavat toimenpiteet ja apuvälineet
- oltava vaihtelevia työtehtäviä
- työpaikalla on oltava nimetyt ohjaajat ja vuorovaikutusmahdollisuudet
- oppilaitoksessa lähiopetusjaksot, jotka ohjaavat, kokoavat ja syventävät työpaikalla tapahtunutta oppimista

Ovaskainen & Ritsilä mainitsee työssäoppimisen vahvuuksiin kuuluvan mm. teorian ja käytännön kohtaamisen, käytännönläheisen täsmäkoulutuksen, oppilaan osaamisen kehittymisen ja työkokemuksen, josta he saavat varmuutta työelämään. Opiskelija tutustuu työssäoppimisen yhteydessä työyhteisöön ja oppilaitoksen, työharjoittelupaikan ja toiminnassa mukana olevien yhteistyö kehittyä. Koulutus on lisäksi monipuolista, jossa korostuu yksilöllisyys ja oppimisen tavoitteellisuus. He olivat myös kuvanneet SWOT- nelikentässä toiminnalle ominaisia mahdollisuuksia, vahvuuksia, heikkouksia ja uhkia: (Ovaskainen ym. 2000, 24.)

<p>VAHVUUDET</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Teorian ja käytännön kohtaaminen b) Käytännönläheinen koulutus c) Osaamisen kehitys ja työkokomusta d) Varmuutta työelämään e) Opiskelija tutustuu työyhteisöön f) Eri osapuolten välinen yhteistyö g) Koulutuksen monipuolisuus, yksilöllisyys ja tavoitteellisuus h) Opiskelijan persoonallisuuden kehitys i) Uusia ideoita ja näkökulmia 	<p>MAHDOLLISUUDET</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Työelämän ja koulutuksen lähentyminen - rekrytointi b) Turvallinen sisäänajo työelämään ja vahvistuva ammattitaito c) Lisääntyvä yhteistyö ja verkostoituminen d) Lisääntyvä laaduntuntemus ja työn laadun kehittyminen e) Dynaamisuus ja kehitysmahdollisuudet, nopea muutosmahdollisuus f) Uusi lähtökohta koulutuksen kehittämiseen, jatkuvan oppimisen edistäminen g) Asenteiden myönteinen kehittyminen h) Mahdollisesti lisääntyvä työvoiman liikkuvuus
<p>HEIKKOUEDET</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ohjaukseen ei ole aikaa b) Ohjauksen laatuksymykset: Puutteelliset kouluttajaresurssit ja pedagogiset taidot c) Epäselvät roolit d) Puutteelliset valmiudet, eritasoiset oppimisympäristöt e) Jäykkä jakotus, aikataulujen sovittamiongelma f) Koulutusmuodon tuntemattomuus g) Mahdolliset väärät asenteet h) Sitoutumattomuus 	<p>UHAT</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Lisääntyvä kiire ja ohjauksen puute b) Riittämätön yhteistyö oppilaitoksen ja yrityksen välillä c) Järjestelmän väärinkäyttö, jossa opiskelija korvaa työvoimaa d) Yritysten motivaation lasku, pula työpaikkakouluttajista ja työssäoppimispaikoista e) Työturvallisuuskysymykset f) Syrjäytysvaikutukset, pettymykset g) Muun henkilöstön suhtautuminen ja mahdolliset kielteiset asenteet h) Alkuinnostuksen jälkeen täydellinen hyytyminen, paikalleen jumahtaminen

Kuva 16: 2+1 koulutuksen ja työssäoppimisen SWOT- nelikenttä. (Ovaskainen, ym. 2000, 24)

Työpaikoilla voidaan ammatillinen osaaminen jakaa taitoalueisiin, jotka karttavat elinikäisen oppimisen aikana. Helakorpi oli kirjannut erilaisia ammatillisia taitoja, kuten mm. ajattelukykyyn ja ongelmanratkaisutaidot. (Helakorpi 1992, 196.) Pohjosen mukaan ammatillisia taitoja ovat: (Pohjonen 2005, 48-49.)

- ydintaitoja eli työntekijän tarvitsemia keskeisiä taitoja ovat hänen yleisimmin tarvitsemat taidot. Ne voivat liittyä tekniikan hallintaan, vuorovaikutussuhteisiin, yhteistoimintaan tai em. eri yhdistelmiin. Ydintaidot edellyttävät hyvää tieto-taito tasoa, sekä niiden kytkemistä työhön. Myös ammattietiikka ja sidonnaisuus korostuvat ydintaitojen hallinnassa.

- reunataito käsitteellä ymmärretään taitoja, jotka tukevat ydintaitoja, mutta niitä ei tarvita koko aikaa. Esimerkkinä voidaan määritellä työssä tarvittavat valmistelut ennen varsinaista työtoimenpidettä. Reunataitojen hallinta edellyttää ydintaitoja syvällisempää ammatinhallintaa.
- äänettömät taidot ovat tärkeimpiä taitoja, jotka syntyvät pitkän työkokemuksen kautta. Taito ilmenee yleensä työhön liittyvien ongelmatilanteiden ratkaisemisessa. Kivinen oli havainnut Pohjosen mukaan tällaisen pitkän työkokemuksen opettavan, mitä ja miten jokin työtoimi käytännön tasolla suoritetaan.
- piilotetut taidot ovat salattuja taitoja, joita työntekijä ei paljasta kenellekään. Näillä taidoilla ylläpidetään ammatillista statusta ja osaamisen arvostusta.
- avaintaidot ovat taitoja, joilla hankitaan uusia taitoja ja ratkaisuja työtehtävissä ilmeneviin ongelmiin. Nämä taidot tulevat esiin yleensä tilanteissa, joissa tarvitaan uusia ja poikkeavia toimintatapoja.

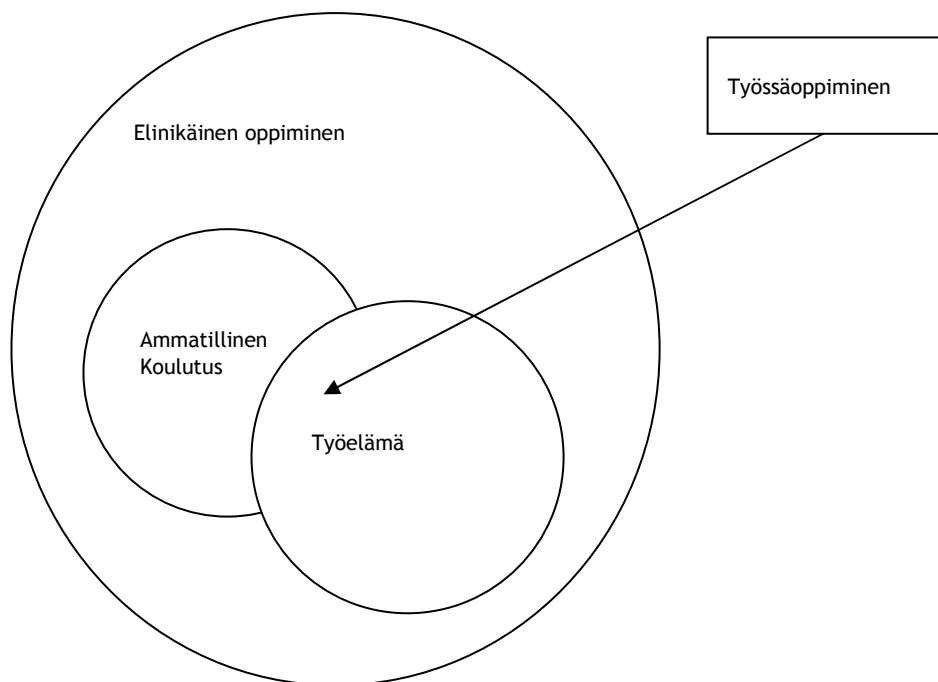
Taitotyyppi	Keskeinen piirre	Oppimiskonteksti	Suhde koulutukseen
Ydintaidot	Yleisimmät työtaidot työn suorittamiseksi rutiininomaisesti	Työ ja koulutus	Alustava tutustuminen koulutuksessa, käytännöllisempi yhteys työharjoittelussa
Reunataidot	Käytetään satunnaisesti ammatin keskeisten tehtävien tekemiseksi poikkeavissa tilanteissa	Työssä harjaantuminen	Teoreettinen tutustuminen koulussa
Äänettömät taidot	Vaikeasti ilmaistavissa, ei mielletä taidoksi, usein tiedostamattomia	Pitkä työkokemus	Ei yhteyttä koulutukseen
Piilotetut taidot	Liittyvät valtaan, tietoisesti salattuja	Työssä, työprosessissa ja työpaikan valtasuhteissa	Ei yhteyttä koulutukseen
Näkymättömät taidot	Ei yleisesti tunnustettuja, kiisteltyjä	Pitkä työkokemus	Piilo-opetussuunnitelman kautta
Avaintaidot	Toimia muuttuvan työn hallitsemiseen ja uuden oppimiseen	Kokemus ja oleminen muutos- ja ongelmatilanteissa	Voidaan harjoittaa koulutuksessa, sisältää mm. ongelmanratkaisukykyä, kommunikaatiotaitoja, yhteistyötaitoja ja oppimista oppimaan

Kuva 17: Ammattitaitojen tyypit oppimiskontekstin ja koulutussuhteen mukaan (Kankaanpää 1997, 21-28; Silvennoinen 1998, 81, ix, sit. Pohjonen 2005, 49.)

Pohjosen mukaan elinikäisen oppimisen näkökulmasta ihminen oppii erilaisissa ympäristöissä. Oppiminen koostuu monista eri osa-alueista työelämästä päin tarkastellessa ja koulutuksen tarkoitus on tuottaa nimenomaan työelämän kannalta tarpeellista osaamista. Koulutukseen kuuluu aina osa-alueita, joita ei voida suoranaisesti koulussa opettaa ja tämä vaatii oppilaitoksen ja työelämän tiivistä yhteistyötä. Työelämän osaaminen pohjautuu henkilöiden yksilöl-

lisiin ominaisuuksiin, työympäristöön, sekä kokemukseen. Koulutuksen aikana voidaan myös tarkastella ja havaita, onko oppilaalla edellytyksiä alalle. (Pohjonen 2005, 74.)

Työelämässä muutokset tulevat usein nopeasti. Aktiivisella seurannalla voidaan kuitenkin huomata kuinka työtä voidaan kehittää. Työelämän osaamisvaatimuksia on myös seurattava intensiivisesti ja siinä tapahtuviin muutoksiin on reagoitava koulutusjärjestelmässä välittömästi. Pohjosen mukaan tarvitaan yhä tiiviimpää yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja työelämän välillä, jotta voidaan vastata muuttuviin osaamisen edellytyksiin, työelämän valmiuksiin ja tulevaisuuden muutospaineisiin. (Pohjonen 2005, 75.)



Kuva 18: Työssäoppimisen toimintaympäristö Pohjosta mukaillen (Pohjonen 2005, 73.)

Pohjosen mukaan Dewey oli havainnut uudenlaista osaamista syntyvän keskinäisissä yhteyksissä ja vuorovaikutuksessa. (Pohjonen 2005, 87.) Reflektio siis määrittelee mitä kokemuksessa tapahtuu, mitä se on ja mitä asialle pitäisi tehdä ja kuinka siihen täytyy reagoida. Pohjosen teoksessa Seibert oli määritellyt reflektioita seuraavasti: (Seibert 1996, 250, ix, sit. Pohjonen 2005, 87.)

- reflektio vahvistaa opittua käyttäytymistä, sekä se johtaa uusiin malleihin
- reflektiivinen tarkastelu on huolellista pohdintaa, jonka tarkoituksena on tilanteiden ja niiden merkityksen ymmärtäminen

- sisällön reflektointi on omien henkilökohtaisten havaintojen, ajatusten ja tekojen pohtimista
- prosessin reflektointi käsittää ongelmien ratkaisuun käytettyjen strategioiden pohtimista
- perusteiden reflektointi on omille henkilökohtaisille kokemuksille annettujen merkitysten tiedostamista ja kriittistä arvioimista
- reflektiivisyyteen luetaan oman itsensä ymmärtämiseen kohdistuvaa ajattelua
- toiminnan aikana tapahtuva reflektio käsittää sitä pohdintaa, mitä kulloinkin ollaan tekemässä
- toiminnan jälkeen tapahtuva reflektointi pitää sisällään kokemusten pohtimisen tapahtuman jälkeen

Hyvä, virikkeellinen oppiympäristö saa oppilaan havainnoimaan monipuolisesti ja syvällisesti, sekä kyseenalaistamaan aikaisempia olettamuksiaan ja toimintatapojaan. (Rauste-von Wright, ym 2003, 62.)

Tarkastellessa työpaikkaa oppimisympäristönä, nousevat esille työn kvalifikaatiot. Työpaikalla tehtävä työ määrittää keskeiset pätevyys- ja osaamisvaatimukset, jotka ovat tärkeitä työn suorittamisen ja kehittämisen kannalta. Kvalifikaatio merkitsee, että työelämä tuottaa ne vaatimukset, joita työntekijältä vaaditaan ja kompetenssi merkitsee ammattitaitoa työntekijän näkökulmasta. Pohjosen mukaan Jaakkola oli määritellyt keskeiset käsitteet seuraavasti: (Jaakkola 1995, 113-119.)

- kvalifikaatio kuvaa työnvaatimuksia, jotka kohdistuvat yksilöön tai ammattityhmään. Nämä ovat myös työtehtävien sisältöalueita, jotka työntekijän täytyy hallita työssään.
- kompetenssi merkitsee kokonaisuutta joka koostuu kvalifikaation mukaisesta osaamisesta, pätevydestä.
- taito käsittää henkilön oppimaa taitoa tehdä ennalta määrätty työtehtävä. Taidot ovat henkilökohtaisia ja niiden suhde kvalifikaatioon on suorassa suhteessa henkilön oppimaan.

3.6.1 Työn kvalifikaatiot

Kvalifikaatiot eivät ole vakioita, vaan muuttuvat yhteiskunnan, ihmisten ja työpaikan muutosten mukaan. (Pohjonen 2005, 105-107.)

Rikosseuraamusalalla vartijan työn kvalifikaatiot on määritellyt Oikeusministeriö. Työryhmämietinnön mukaan osaamisvaatimukset jaetaan yleistietoihin, perustietoihin vankeinhoidosta,

turvallisuuteen ja vankiin vaikuttamiseen seuraavan järjestyksen mukaisesti: (Oikeusministeriö mietintö 2007, 18-19.)

- a) yleistiedot. Vartijalla on oltava vastaavat yleistiedot, kuin muilla vastaavissa ammatillisissa tehtävissä toimivilla. Virkamiehen tulee hallita yhteiskuntatiedon perusteet, osattava ilmaista itseään suullisesti ja kirjallisesti, sekä voitava käyttää työssään muita vieraita kieliä. Virkamiehen tulee osata arvioida omaa osaamistaan ja kehittää sitä. Virkamiehen tulee tunnistaa työssäjaksamisen rajat ja pitää huolta omasta jaksamisestaan. Virkamiehen tulee suvaita muita kulttuureita ja tuntea niiden vaikutukset ihmisen toimintaan ja käyttäytymiseen.
- b) perustiedot vankeinhoidosta. Nämä tiedot edellyttävät tiettyjä perustietoja toimintaympäristöstä, virkamiehenä olemisesta, sekä vankeinhoitoon liittyvästä lainsäädännöstä. Virkamiehen tulee tuntea rangaistusjärjestelmän kehitys, rangaistusmuodot, rangaistusteoriat ja kriminologian perusteet. Vartijan tulee tuntea vankeinhoidon organisaatio ja sen sidosorganisaatiot. Virkamiehen on hallittava vankeuslainsäädäntö, sekä ymmärrettävä virkamiesvastuu, toimivalta ja ammatillinen etiikka. Virkamiehen tulee tuntea hallintomenettely, sekä toimittava hyvän hallinnon periaatteiden mukaisesti. Virkamiehen tulee tuntea rikosoikeuden perusteet ja sosiaalietuusjärjestelmän perusteet, sekä vankeinhoitoon liittyvät atk- järjestelmät. Virkamiehen tulee tuntea rangaistusten täytäntöönpanon perusteet, vankiryhmien kulttuuriset erityispiirteet. Kaikkien edellä mainittujen osa-alueiden tietoja on osattava hyödyntää virkamiestyössä.
- c) turvallisuus. Vartijalla tulee olla tarvittavat tiedot ja taidot vankilan turvallisuustekijöistä ja kuinka eri tilanteissa toimitaan. tarvittaessa on oltava valmiudet erilaisiin tarkastuksiin ja voimakeinojen käyttöön.
 - a. laitosturvallisuuteen vaikuttavat tekijät. Virkamiehen tulee tuntea laitosturvallisuuteen vaikuttavat seikat, kuten mm. vankiryhmien toiminta. Virkamies osaa huolehtia paloturvallisuudesta, vankilan siisteydestä ja järjestyksestä. Virkamiehen tulee tuntea päihteet ja niiden vaikutukset, sekä osattava toimia päihteiden vaikutuksen alaisena olevan asiakkaan kanssa. Virkamiehen tulee osata antaa ensiapua, sekä tuntea terveystiedon perusteet. Virkamiehen tulee ennakoida konfliktitilanteet ja toimia niissä sovittelevasti.
 - b. valvonta ja tarkastukset. Virkamiehen tulee tuntea valvonnan periaatteet ja tarkoitus niin laitoksessa, kuin kuljetustenkin yhteydessä. Virkamiehen tulee osata käyttää valvontalaitteita ja tehdä tarkastuksia, sekä käyttää toimivaltaansa laillisesti ja ammattieettisesti. Virkamiehen tulee tuntea kurinpitojärjestelmän perusteet.

- c. voimakeinot. Virkamiehen tulee tuntea toimivaltuudet, tekniikat ja taktiset tekijät, sekä hallittava voimakeinojen käyttövälineet. Virkamiehen tulee tuntea voimakeinojen käytön fyysiset ja psyykkiset vaikutukset kohteeseen.
- d) vankiin vaikuttaminen. Virkamiehen on hallittava asiakaspalvelutaitoja ja hänellä on oltava perustiedot keinoista vaikuttaa uusintarikollisuuteen.
- a. vankeusprosessi. Virkamiehen tulee hallita vankeusprosessin eri vaiheet, sekä ymmärtää prosessin eri vaiheet uusintarikollisuuden vähentämiseksi. Virkamiehen on ymmärrettävä rangaistusajansuunnittelun tavoitteet ja suunnitelman laatimisen perusteet. Virkamiehen on tuettava ohjaushenkilöstöä vankien kuntoutuksessa ja toimintojen järjestämisessä, sekä tunnettava vankeusprosessiin liittyvät sidosryhmät ja ymmärrettävä niiden merkitys.
- b. asiakaspalvelu ja yhteistyötaidot. Virkamiehen on hallittava asiakaspalvelutaidot ja osattava toimia niin vankien kuin sidosryhmienkin kanssa. Virkamiehen on pysyttävä vastaamaan perustoimintojen toteuttamisesta ja voitava ohjata vankia niissä. Virkamiehen on osattava neuvoa vankia ja tuettava häntä osallistumisvelvollisuuden täyttämässä rangaistusajan suunnitelman mukaisessa toiminnassa.
- c. kuntoutus ja muut toiminnot. Virkamiehellä on oltava tarpeelliset tiedot ihmisen käyttäytymisestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Virkamiehen on tunnettava toimintatavat ja menetelmät, joilla vankia ohjataan rikoksettomaan elämään. Virkamiehen tulee tuntea vankiloiden kuntoutusohjelmia ja muita toimintaohjelmia, sekä kyettävä tukemaan muuta henkilöstöä toimintojen järjestämisessä.

3.6.2 Työssäoppimisen ohjaaminen

Työssäoppimisessa on apuna oppimistekniikka, jota kutsutaan mentoroinniksi. Tämä tarkoittaa kiinteää ja kehittävää vuorovaikutussuhdetta kokeneen työntekijän (mentori) ja opiskelijan välillä. Tässä vuorovaikutuksessa mentori antaa tukea, ohjausta ja palautetta oppimisesta ja kehittymisestä. Oppiminen on suhteessa kontekstisidonnaista, jonka ytimenä ovat oppilas ja mentori. Pohjosen mukaan Jacobs ja Jones olivat havainneet työssäoppimisprosessin tulevan olla hyvin suunniteltu, joka sisältää seuraavia piirteitä: (Jacobs & Jones 1995, 21-23, ix, sit. Pohjonen 2005, 110.)

- oppimistilanteen ja ajankäytön on oltava suunniteltu
- oppiminen tapahtuu oppilaan ja ohjaajan vuorovaikutuksessa
- oppilaan on hyödynnettävä oppimisympäristöstä saatavaa informaatiota
- työnohjaus on kokeneelta työkaverilta saatua apua ja neuvontaa

Oppimistapahtuma voi siis olla suunniteltu tai suunnittelematon. Suurimmat erot ovat ohjaajien menetelmissä ja tavoissa toimia opetustilanteessa. Mikäli oppimistulokset halutaan varmistaa ja saada yhdenmukainen osaamisen kehittyminen, tulee se tehdä hyvin suunnitellulla toteutusmallilla. (Pohjonen 2005, 110-111.)

Itseohjautuva oppiminen	Työohjaus	Työssäoppiminen
Suunnittelematon	Suunnittelematon	Suunnittelematon
Oppilas oppii tekemällä ja hahmottaa, sekä jäsentää oppimistaan itsenäisesti ilman apua. Ohjaavana tekijänä omat intentiot, jotka perustuvat rajoittuneeseen informaatioon. Usein seurauksena on virhepäätelmiä ja virheellisiä suorituksia.	Oppilas työskentelee kokeneen työntekijän mukana. Työntekijä ei kuitenkaan aina tiedä kuinka ohjausta annetaan oppimistapahtuman aikana.	Oppilas työskentelee kokeneen työntekijän ohjauksessa. Työntekijän ohjauksen osaamisessa saattaa olla puutteita joillain spesiaalialueilla. Eri ammattilaisten ohjauksessa on eroja suhteessa, mitä menetelmiä he käyttävät, mitä asioita he painottavat ja millaisia tuloksia he saavuttavat
Suunniteltu	Suunniteltu	Suunniteltu
Oppilas oppii tekemällä, oppimista ohjaa työtä jäsentävä informaatio. työyhteisö antaa apua, mikä helpottaa oppimista ja vähentää turhautumista	Oppilas työskentelee kokeneen työntekijän kanssa. Ohjaajalla on selkeä käsitys, milloin ja miten hänen pitää antaa oppilaalle ohjausta. Oppimistulokset ovat hyvin ennakoitavissa.	Oppilas työskentelee kokeneen työntekijän ohjauksessa, jolla on kokemusta ohjaajana olemisesta ja joka hallitsee työkokonaisuuden. Kokoneiden ohjaajien käyttämät ohjausmenetelmät, käsiteltävät asiat ja oppimistulokset eivät poikkea paljon toisistaan.

Kuva 19: Oppimisen keinoja käytännön työtehtävissä. (Jacobs & Jones 1995, 24; ks. myös Ruohotie 1998b, 58; Järvinen ym. 2000, 180, ix, sit. Pohjonen 2005, 111)

Pohjosen mukaan Kram oli esittänyt ohjaajien toiminnalle kaksi eri funktiota: Ura- ja psykososiaaliset funktiot. Urafunktiot auttavat osaamisen kehittämisessä. Tällaisiin lukeutuu mm. ohjauksen, tuen, sekä haasteellisten tehtävien antaminen. Psykososiaaliset funktiot taas auttavat oppilasta kokemaan itsensä kompetentiksi, päteväksi ja edistävät ammatillisen identiteetin kehittymistä ja työssäoppimista. (Kram 1983, 621-622, ix, sit. Pohjonen 2005, 112.)

Pohjosen mukaan työssäoppimisen perustuessa henkilökohtaisiin kokemuksiin ja tukeen, ovat oppimisen vaikutukset laajat ja moninkertaiset. On tärkeää työskennellä ja oppia kokeneen ohjaajan kanssa, niin että oppilaan valmius lisääntyy. Oppimisen tarkoitus on kasvattaa oppilasta itsenäiseen ajatteluun, riippumattomuuteen ja harkintaan. Ulkoinen auktoriteetti tuo oppimiseen kontrolloitua tietoa. Pohjosen mukaan Russell ja Adams olivat kirjanneet, että mentoroinnista hyötyvät niin ohjaaja, oppilas kuin työpaikkakin. Kokeneista työntekijöistä tulee mentoroinnissa myös oppijoita, koska vakaissa oloissa uransa luoneet, eivät enää välttämättä ole asiantuntijoita. Tällöin heillä on mahdollisuus oppia oppilaan kanssa vuorovaikutuksessa uutta tietoa. (Russell & Adams 1997, ix, sit. Pohjonen 2005, 112-113.)

Pohjosen mukaan oppilaan ohjauksessa nousee esille neljä eri aluetta: (Pohjonen 2005, 113.)

- suora neuvonta ja informointi
- ymmärtäminen ja auttaminen
- oppisisällön ohjaaminen
- opiskelutekniikan ohjaus

Kun painopistettä siirretään opettamisesta oppimiseen, perinteinen tiedonjako-opettaminen vähenee ja tilalle tulee oppimisen ohjaaminen, oppilaan tukeminen ja kannustaminen. Opettajasta tulee tutor ja tutoroinnin tavoitteena on auttaa oppilasta saavuttamaan yksilölliset tavoitteensa. Ohjauksella pyritään edistämään oppilaan itseohjautuvuutta ja kannustamaan häntä vastuunottoon omasta oppimisestaan, sekä kehittämään oppilaan persoonallisuutta, ammatillisuutta ja oppimistaitoja. Tutoroinnin lähtökohtana on yksilöllinen ja luottamuksellinen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde, jota voi ohjauksen alussa varjostaa epävarmuus ja epäily. (Lehtinen 1994, 163, 170.)

Tutorin roolin muodostumiseen vaikuttaa mm. ohjaajan ohjausnäkemys. Hän päättää antaako ohjausta oppilaiden toiveen mukaisesti, vai siten, mitä hän itse näkee oppilaiden tarvitsevan. Ohjaajan persoonallisuus on yksi herkimpiä ja samalla vahvimpia työkaluja ohjaustyössä. Tutorin ominaisuudet, asiantuntemus ja työ- ja elämäkokemus vaikuttavat ohjauksen luonteeseen. Tutorointi voi olla ryhmä- tai yksilöohjausta. Ryhmäohjauksessa on mm. kaikille yhteisiä asioita, kuten tiedottamista, suunnittelua ja yhdessä oppimista. Yksilöohjaus käsittää mm. oppilaan oppimisvaikeudet tai esim. oppilaan omaan elämään liittyvä tapahtuma. Lehtisen mukaan ohjaus ja neuvontatarve muuttuvat oppimisprosessin vaiheiden mukaan. Ohjaus on erityisen tärkeää alussa, vanhan ja uuden oppimiskokonaisuuden kytkeytymisessä ja mm. lopputöiden viimeistelyvaiheessa. (Lehtinen 1994, 171.)

Lehtisen mukaan niin yksilö- kuin ryhmäohjauksessakin on kyse tutoroinnista, joka voidaan tehdä lähi- tai etäohjauksena. Ohjausprosessia voidaan kuvata eräänlaisena jatkumona, jonka toisessa päässä on akateeminen ohjaus, joka sisältää mm. oppimiseen tähtäävää ohjausta ja neuvontaa. Tässä ohjaustyössä tutorin ainedidaktiikan ja oppimisprosessien hallinta pääsee oikeuksiin. Toisessa päässä on henkilökohtainen neuvonta. Tämä tähtää oppilaan ongelmien selvittämiseen ja ratkaisemiseen. Henkilökohtainen neuvonta on aina tutorin ja oppilaan kahden keskeistä dialogia, jossa voidaan käsitellä mm. oppilaan persoonaan liittyviä ongelmia, yksityiselämän ja opiskelun yhteensovittamisongelmia, jotka voivat juontua esim. ihmissuhdeongelmista tai talousongelmista. Ohjaajan l. tutorin rooli on olla lähinnä aktiivinen kuuntelija. (Lehtinen 1994, 172.)

Akateemisen ohjauksen ja henkilökohtaisen neuvonnan väliin jäävää aluetta kutsutaan sosiaalisiksi tutoroinniksi. Tämä on epävirallista, satunnaista kanssakäyntiä oppilaan ja tutorin vä-

lillä. Tämä voi olla tutorin osalta kuitenkin tietoista ja tavoitteellista toimintaa positiivisen oppimisilmapiirin ja opiskelumotivaation edistämiseksi. (Lehtinen 1994, 173.)

Oppimisvaiheessa ohjauksella pyritään varmistamaan oppimisprosessin perusehtojen täyttäminen eli huolehditaan, että oppilas on motivoitunut. Oppilas pitää saada kiinnostumaan aiheesta ja sisäinen motivaatio herätettyä oppimiseen ja oppimistehtävään. Ohjaaja motivoi oppilasta saamalla hänet huomaamaan, etteivät hänen aikaisemmat tiedot ja taidot riitä. Motivaatio voimistuu entisestään, kun oppilas kokee opittavan asian itselleen mielekkääksi mm. elämän- ja ammatinhallinnan kannalta. Tämän vuoksi ohjaajan on saatava oppilaat mukaan mm. tavoitteiden suunnitteluun. (Lehtinen 1994, 173.)

Uuden tiedon oppimisen olisi rakennuttava vanhoille tiedoille ja kokemuksille l. vanhaan tietorakenteeseen. Uuden oppiminen edellyttää Lehtisen mukaan omien tietojen, taitojen, tunteiden ja toiminnan reflektointia. On muistettava, että oppiminen on aina yksilöllistä, sekä se tapahtuu usein kokemuksellisesti. (Lehtinen 1994, 174.)

Uuden oppimisessa täytyy myös huomioida, että oppilaalla on riittävät asenteelliset, taidolliset ja sosiaaliset valmiudet opetettavaan asiaan. Tutorin on saatava tuntemaan oppilas oppijana, joka käyttää itselleen sopivimpia toimintatapoja. Oppilaan itseohjautuvuutta on edistettävä. Tutorin antamalla tuella oppilaan itsetunto kasvaa, oma-aloitteellisuus, vastuuntunto ja suunnitelmallisuus lisääntyvät. (Lehtinen 1994, 174.)

Ohjaajan tulee opintokokonaisuuksien alussa käytettävä riittävästi aikaa oppilaan osaamistason testaamiseen, motivointiin, orientointiin ja opiskelutaitojen varmistamiseen. Ohjaajan on myös huomioitava ryhmässä mahdollisuudet lämpimän- ja yhteistoiminnalliseen toimintaan kannustavan ilmapiirin syntymiseen ja ylläpitämiseen. (Lehtinen 1994, 175.)

Vaherva oli kirjannut keskeisiä asioita oppimisympäristöstä ja ohjauksesta. Hänen mukaan ohjaajan tulee saada oppilas tiedostamaan ne rajoittavat tekijät, jotka ohjaavat tai rajoittavat hänen oppimistaan. Oppilas on saatava toimimaan kriittisesti refleктоimalla ja hänet on saatava pohtimaan asioiden merkitystä ilman että hyväksyttäisiin valmiiksi määritelty todellisuus. Oppilas on saatava aktiiviseksi oppimistilanteessa, jotta hän löytäisi uusia näkökulmia aikaisemmin opitun rinnalle. Lopuksi Vaherva oli todennut hyvän oppimisympäristön saavan oppilaan havainnoimaan ja kyseenalaistamaan aikaisempia toimintatapojaan tai olettamuksiin. (Vaherva 2002, 98-99.)

Pohjosen mukaan ohjaajan osaamiseen on kiinnitettävä huomiota. Tällaisen henkilön on hallittava ja tunnettava ammatinsa hyvin, sekä sen lisäksi hallittava myös ohjaamisen taito.

Hyvin suunniteltu työssäoppiminen muodostuu siis suunnitelmallisuudesta ja oppilaan persoonasta, joka huomioonottaen luodaan intensiivinen ohjausprosessi. (Pohjonen 2005, 114-115.)

Lukkarisen mukaan työpaikkakouluttajien koulutuksen tavoitteena oli, että he pystyisivät kehittämään työtään ja arvioimaan sitä yhteistoiminnallisesti. Tavoitteena oli myös, että työpaikka kouluttajat hahmottaisivat ammatin teoreettiset ja yhteiskunnalliset ja ammattikäytännöistä nousevat ammattitaitovaatimukset ja saisivat valmiudet ohjata työpaikkojen kehittämishankkeissa mukana olevia opiskelijoita. (Lukkarinen 2001, 71.)

Lasosen mukaan työssäoppimiseen liittyy edistäjiä ja esteitä. Tällaisia voivat olla mm. ohjaajien koulutukseen suunnatut taloudelliset ja ohjaukselliset toimenpiteet. Hän on maininnut työssäoppimisen edistäviä seikkoja: (Lasonen 2001, 7-9.)

- työssäoppimisjakson aikana oppilaalle olisi tarjottava enemmän kontaktimahdollisuuksia oppilaitoksen opettajien kanssa, sekä lähijaksot tulisi integroida paremmin työpaikoilla opittuun
- työpaikoilla oleville ohjaajille yhtenäiset arviointikriteerit, sekä opettajien kanssa tehtävän yhteistyön tulisi kohdistua oppilaan ohjaukseen, arviointiin ja koulutusohjelman tavoitteiden selvittämiseen
- teoria opetuksen tulee olla ennen työssäoppimisjaksoa, sekä työssäoppimisjakson väliin tulisi myös sijoittaa teoriajaksoja
- oppilaitoksen tulisi enemmän hyödyntää yritysten asiantuntemusta opetussuunnitelmia laatiessaan
- yhteistyössä on tärkeää työssäoppimisen järjestäminen, tavoitteet, ohjaus, arviointi, opettajien työelämä tietous ja työpaikkaohjaajien koulutus

4 TUTKIMUKSESSA VERTAILTAVANA OLEVAT TUTKIMUKSET

Tutkimuksessamme oli tarkasteltavana kaksi väitöskirjaa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellinen julkaisu nro 83, Pentti Väisäsen väitöskirja 2003: Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa, Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina, sekä Tampereen yliopiston ammattikasvatuksen tutkimuslaitoksen, Petri Pohjosen akateeminen väitöskirja 2001: Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta.

4.1 Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa (P. Väisänen)

Väisänen keskittyi tutkimaan kvantitatiivisella tutkimusmenetelmällä työssäoppimisen vaikutusta, opiskelijoiden mielipiteitä opiskelusta harjoittelupaikoilla ja koulussa, sekä opiskelijoiden työelämän kvalifikaatioita ja itseohjautuvuusvalmiuksia. Kohderyhmänä hänellä oli ollut 112 opiskelijaa, jotka olivat osallistuneet Silta ammatillisesta koulutuksesta työelämään -projektin työssäoppimiskokeiluun 5 kk:n aikana. (Väisänen 2003, iii-v.)

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat kokeneet itsearviointissa oppineensa parhaiten työelämän sosiaaliset taidot, sekä erityisesti yhteistyötaitoja. Työssäoppimisen aikana opiskelijoiden ammatillinen osaaminen oli parantunut kokonaisuudessaan tilastollisesti merkittävästi. Väisänen mukaan voitaneen tulkita, että opiskelijat olivat oppineet päivittäisiä rutiinimaisia työmenetelmiä. Työssäoppiminen oli myös antanut oppilaille hyvän ammatillisen osaamisen perusteet kolmivuotisessa ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tutkimuksessa mukana olleet naiset olivat kokeneet tutkimuksen alussa itseohjautuvuusvalmiutensa ja sisäisen motivaationsa tilastollisesti merkittävästi korkeammaksi kuin miehillä. (Väisänen 2003, 168-170.)

Työssäoppimisen aikana miehillä tapahtui positiivista kehitystä ja naisilla heikkenemistä. Eron selittää todennäköisesti naisten liian optimistinen arvio alkumittauksessa, joka muuttui opiskelun myötä työpaikoilla. Väisänen tulosten mukaan itseohjautuvuusvalmius on eduksi työssäoppimisessa. (Väisänen 2003, 168-170.)

Tutkimuksen mukaan arvioitaessa työssäoppimisen vaikutuksia, oppilaat olivat kokeneet ammattitaitonsa kehittyneen. He olivat oppineet työssään suunnittelemaan, kehittämään työtään, sekä työssä tarvittavia tietoja, toimintatapoja ja taitoja. Opiskelijoiden sosiaaliset taidot, kuten tiimityötaidot, erilaisten ihmisten ymmärtäminen ja hyväksyminen olivat kehittyneet. Opiskelijat olivat oppineet oma-aloitteelliseksi ja omatoimiseksi. Heidän ongelmanratkaisutaitonsa ja työllistymismahdollisuutensa olivat parantuneet. He olivat oppineet luottamaan itseensä ja heidän itsearvostuksensa ja itsekunnioituksensa oli kasvanut. Väisänen mukaan oppilaiden henkinen, sekä sosiaalinen pääoma oli kehittynyt työssäoppimisessa. (Väisänen 2003, 170.)

Tutkimuksen alussa oppilaat olivat kokeneet haluavansa oppia mieluummin työpaikoilla, kuin oppilaitoksissa. He olivat olleet mielestään motivoituneimpia, sekä oppivansa enemmän työpaikoilla. Tähän sisältyy oppilaiden luottamus omaan oppimiskykyynsä, tulevaisuuteen, sekä työnsä suunnittelu- ja kehittämisvalmiuksiin. Opiskelijat, jotka olivat kokeneet päinvastoin eli halusivat opiskella oppilaitoksissa, kuvastaa negatiivisia työelämän sosiaalisia taitoja. Hyvät sosiaaliset taidot omaava opiskelija halusi opiskella työpaikoilla. (Väisänen 2003, 170-172.)

63,5 % tutkimukseen osallistuneista oppilaista oli pitänyt työtehtäviä haasteellisena. Tyytymättömyyden ilmaiseet opiskelijat olivat valittaneet työtehtävien samankaltaisuutta ja yksitoikkoisuutta. He olivat kaivanneet lisää monipuolisia, haasteellisia ja vaativia työtehtäviä. (Väisänen 2003, 170-172.)

Työpaikoilla tehtävä ohjaus koettiin tärkeäksi. 70 % oppilaista oli kokenut esimiestensä tuen kannustavana. Osa oppilaista oli kokenut, ettei heitä oltu tarpeeksi ohjattu, tuettu, eikä perehdytetty. Tästä oli kuvastunut ohjaajien ajanpuute. Työssäoppimisen onnistumisen vaikuttavina tekijöinä oli koettu oppimisympäristön tasavertaisuus, miellyttävät työkaverit, työyhteisöön kuulumisen tunne ja ainutlaatuisuuden kunnioittaminen. (Väisänen 2003, 170-172.)

Osa opiskelijoista oli kokenut oman aktiivisuutensa ja oppimishalunsa tärkeäksi elementiksi osana työssäoppimista. Vastauksista oli käynyt ilmi, että muutaman opiskelijan mielestä opittavat asiat olisi pitänyt opiskella oppilaitoksessa teorianunneilla ennen työöppimisjaksolle menemistä, sekä työssäoppimisjakson pituutta ja lukumäärää pidettiin merkityksellisenä. (Väisänen 2003, 170-172.)

Opiskelijoiden mielestä ensin kokeneemman työntekijän työskentelyn tarkkailu ja sen jälkeen itse työn tekeminen oikeissa työtilanteissa oli opettanut parhaiten - käden taidot oppii vain tekemällä. Oppilaat olivat pitäneet työssäoppimista hyvänä, positiivisena asiana. Negatiivisena oli koettu mm. palkkauspolitiikka, sekä vakituisen työvoiman korvaaminen opiskelijoilla. (Väisänen 2003, 170-172.)

Alkumittauksessa oppilaat olivat kokeneet hallitsevansa parhaiten työelämän sosiaaliset taidot. Väisäsen saamien tulosten mukaan oppilaiden työelämän kvalifikaatiot eli työn suunnittelu- ja kehittämisvalmiudet, ammattitekniikan hallinta, työn arviointitaidot ja työelämän sosiaaliset taidot eivät olleet kehittyneet viiden kuukauden työssäoppimisen aikana. Tulos oli ollut yllättävä opiskelijoiden kvalitatiivisten arvioiden kanssa, joissa he olivat korostaneet koulutuksen myönteisiä vaikutuksia. Väisäsen mukaan opiskelijat arvioivat alkuvaiheessa omat työelämän kvalifikaatiot liian hyväksi ja työpaikoilla realismi, omien kykyjen määrä ja ymmärrys työelämän todellisista vaatimuksista oli paljastunut. Väisäsen mukaan työelämän kvalifikaatiot kehittyvät pitkän työkokemuksen, sekä haasteellisten ja monipuolisten työtehtävien kautta. Työssäoppimiseen käytetty viisi kuukautta oli liian lyhyt aika työelämän kvalifikaatioiden kehittymiseen. (Väisänen 2003, 172-173.)

Alkumittauksen mukaan oppilaiden valmius itseohjattuun opiskeluun oli ollut pienempi kuin aikaisempien tutkimusten mukaan. Tämä todennäköisesti selittyy itseohjautuvuusvalmiudeltaan parempien opiskelijoiden hakeutumisella suoraan kaksivuotisen koulutuksen jäl-

keen työelämään tai jatko-opintoihin. Opiskelijat kuitenkin olivat uskoneet omiin taitoihinsa opiskella itsenäisesti ja arvioida omaa oppimistaan enemmän kuin omaan sisäiseen motivaatioonsa ja luottamukseen omaan oppimiskykyihinsä ja tulevaisuuteensa. (Väisänen 2003, 173-175.)

Väisänen saamien tulosten mukaan opiskelijoiden itseohjautuvuusvalmiudessa ei ollut tapahtunut merkittäviä muutoksia työssäoppimisen aikana. Työssäoppimisaika ei ollut tarpeeksi pitkä itseohjautuvuusvalmiuden myönteiseen kehitykseen. Palvelualojen opiskelijoilla oli ollut parempi itseohjautuvuusvalmius, itsenäisen opiskelun taidot, itsearviointi ja sisäinen motivaatio oppimista kohtaan kuin tekniikan alan opiskelijoilla. Heillä työssäoppimisen aikana oli tapahtunut voimakasta ammatillisen osaamisen kehitystä. Väisänen mukaan tämä oli vahvistanut käsitystä, että opiskelijoiden sopivalla itseohjautuvuusvalmiudella on etua työssäoppimisen onnistumiselle. (Väisänen 2003, 173-175.)

Alkututkimuksessa opiskelijoiden ammatillisen osaamisen itsearvioinnilla oli ollut voimakkaat yhteydet luottamukset omaan oppimiskykyyn, tulevaisuuteen, työn suunnittelu- ja kehittämisvalmiuksiin, sekä ammattitekniikan hallintaan. Oppilaat olivat kokeneet heidän tuotantoteknisten kvalifikaatioiden kehittyneet tutkimuksen alkuvaiheessa. Loppuvaiheessa myös innovatiiviset kvalifikaatiot olivat kehittyneet. Väisänen mukaan tutkimus osoitti, että opiskelijat saavuttivat tuotannollisteknisten valmiuksien ja edelleen vahvistuvien innovatiivisten valmiuksien kehittymisen kanssa hyvän ammatillisen osaamisen peruspohjan. (Väisänen 2003, 175-178.)

Väisänen oli ehdottanut tutkimuksensa mukaan seuraavanlaisia toimenpide-ehdotuksia (Väisänen 2003, 178-181):

- suunnittelu ja organisointi yhteistyössä oppilaitoksen ja oppilaitoksen kanssa.
- Oppimiselle on asetettava selkeä tavoite.
- taattava työtehtävien monipuolisuus, vaatavuus ja haasteellisuus huomioiden oppilaan lähtötaso ja tavoitteet.
- työkokonaisuuksien kokonaiskuvan antaminen alusta loppuun.
- taattava riittävä ohjaus, tuki, perehdyttäminen ja palautteenantaminen, sekä
- työpaikoilla ohjaajien kouluttaminen työssäoppimisen periaatteisiin, sekä heidän aktiivinen rooli koulutuksellisessa toiminnassa.
- opiskelijalla oltava ennen työpaikalle menoa hyvät teoreettiset perustiedot, joita syvennetään ja reflektoidaan työpaikalla. Oppiminen on suunniteltava niin, että oppimisteoreettisia käsitystä sovelletaan tarpeen mukaan ja oppimismenetelmiä käytetään behaviorismista konstruktivismiin.

- työssäoppimisen jaksottaminen; ensimmäisenä vuonna lyhyt jakso, jossa havaitaan työelämän realiteetit ja viimeisenä vuonna pidempi jakso ammatillisten perustietojen hallinnan myötä
- työssäoppimisjakso vähintään 20 ov.
- oikeiden töiden teettäminen kokeneemman kanssa. Opiskelija tarkkailee ammatillista työskentelyä ja reflektoi omia kokemuksiaan.
- opiskelijan on tarkkailtava omaa työskentelyään ja analysoitava omia virheitä ja opittava niistä.
- luotava edellytykset positiiviselle oppimiselle ja oppimiskokemuksille. Opiskelijan it-seluottamus ja motivaatio oppimista kohtaan kasvaa.
- opiskelijat eivät ole palkollista työvoima.

Väisänen tutkimustuloksien mukaan riittävän pitkään työssäoppimiseen saadaan mukaan työelämä kehittämään ammatillista koulutusta. Työssäoppimisesta hyötyy niin työpaikat kuin oppilaitoksetkin. Työpaikat saavat parempia työntekijöitä ja oppilaitoksen pysyvät ajan tasalla. Hänen mukaan on tärkeää saada työpaikkojen ihmiset ja oppilaitosten opettajat ymmärtämään uutta työssäoppimisen kulttuuria. Onnistuakseen se vaatii saumatonta yhteistyötä. (Väisänen 2003, 178-181.)

4.2 Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta (P. Pohjonen)

Pohjosen tutkimus selvittää, kuinka tulevaisuudessa oppilaitoksien ammatillinen aikuiskoulutus ja työpaikoilla tapahtuva oppiminen kehittyvät. Pohjonen pyrki ratkaisemaan tutkimukseensa konstruktivisen tutkimuksen keinoin, voitaisiinko asiantuntijoiden kanssa käytyjen keskustelujen tms. avulla esittää työssäoppimisen ”ihannemalli”, joka voisi auttaa tarkastelemaan työpaikalla ja oppilaitoksissa tapahtuvan oppimisen muuttumista. Lisäksi hän etsi mallin toteuttamiseen liittyviä edistäjiä ja esteitä. Hänen tarkoitus oli myös esitellä esimerkkejä jonkin nykyisin käytössä olevan työssäoppimisen toteutuksista. (Pohjonen 2001, 20.)

Pohjosen mukaan hyvä työssäoppimisen malli koostuu monista eri elementeistä. Hän piti tärkeänä yritysten johdon ja henkilöstön motivaatiota, jotta he olisivat mukana työssäoppimisen eri prosesseissa. Työssäoppimisen tavoitteena on uuden oppiminen, ei niinkään jo opitun harjoittelemista käytännön tilanteissa. Opiskelija ei ole vaarana työntekijälle työnhakijana, vaan hän on työpaikalla selkeästi oppimassa, josta ei makseta korvausta ja näin ollen häntä ei käytetä työvoimana. Ohjaajille elinkeinoelämä edellyttää maksettavaksi korvausta. Työssäoppi-

misen jaksoilla yrityksillä on mahdollisuus rekrytoida tulevaa työvoimaa tarpeisiinsa. (Pohjonen 2001, 167-169.)

Pohjosen mukaan on erittäin tärkeää saada yrityksen johto, henkilöstö, oppilaat ja opettajat sitoutumaan työssäoppimiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että johdon sitoutuminen on oltava näkyvää ja vastuu koko yrityksen hyvinvoinnista edistää sitoutumista työssäoppimisen kehittämiseen. Henkilöstön sitoutumiseen vaikuttaa parempi palkkaus ja myönteiset urakehitysmahdollisuudet. Opettajalle tulee antaa aikaa olla yhteydessä työpaikoilla oleviin oppilaisiin ja työelämän ohjaajiin, sekä työharjoittelujakson onnistumisen tarkastamiseen. Oppilaan sitoutumiseen vaikuttaa oleellisesti mielekkään työn löytyminen, opiskelijan sosiaaliset taidot, sopeutuminen uuteen työyhteisöön, sekä tieto siitä, että työharjoittelujaksolla työnantaja tekee arviointeja mahdollisesta yritykseen palkkaamisesta koulutuksen päätyttyä. Työssäoppimisesta on tehtävä kirjallinen sopimus. Sopimuksessa määritellään yleiset osapuolten velvollisuudet ja vastualueet. Sopimuksesta olisi käytävä myös ilmi tärkeimmät tehtävät joihin opiskelija tutustuu, sekä työelämän ohjaaja, jonka vastuulla työssäoppimisjakso on. (Pohjonen 2001, 170.)

Pohjosen mukaan työssäoppimisen suunnitelma tulee rakentaa niin, että ammatinhallinnan kannalta keskeisimmät taidot tulee opittua. Hän myös korostaa, että oppilaan tulee saada tilaisuus oppia asiakokonaisuuksia, sekä hänen tulee saada vastuuta työtehtävistä. Kokonaisuuden on oltava tiivis ja siihen on sisällytettävä ne asiakokonaisuudet jotka suunnitelmaan kuuluvatkin. Suunnitelman selkeyden kannalta olisi suotavaa, jos oppilaitoksen edustaja, työpaikan edustaja ja opiskelija tekisivät yhdessä tavoitteellisen työssäoppimissuunnitelman. Tämä suunnitelma on oppimisen perusta. (Pohjonen 2001, 170-171.)

Työssäoppimisjakson toteuttamiseen olisi annettava koulutusta ja ohjausta niin työpaikan ohjaajille, työpaikan edustajille kuin oppilaillekin. Jakson aikana Pohjosen mukaan kannattaa toteuttaa oppimistehtäviä, jotka auttavat oppilasta syventämään ja sisäistämään oppimista. Tehtävät voivat olla mm. käytännön työn laaja-alaista tutkimista, ongelmanratkaisua, ja ymmärtämistä käsitteleviä. Pohjonen painottaa myös työssäoppimisjaksolla oppimispäiväkirjan kirjoittamista. Tästä päiväkirjasta käy selkeästi ilmi, mitä jakson aikana on opittu, mitä oppimistehtäviä hän on tehnyt ja mikä on hänen osaamisen taso. Päiväkirjan ylläpitäminen on erittäin tärkeää oppilaan oman oppimisen kannalta. (Pohjonen 2001, 170-171.)

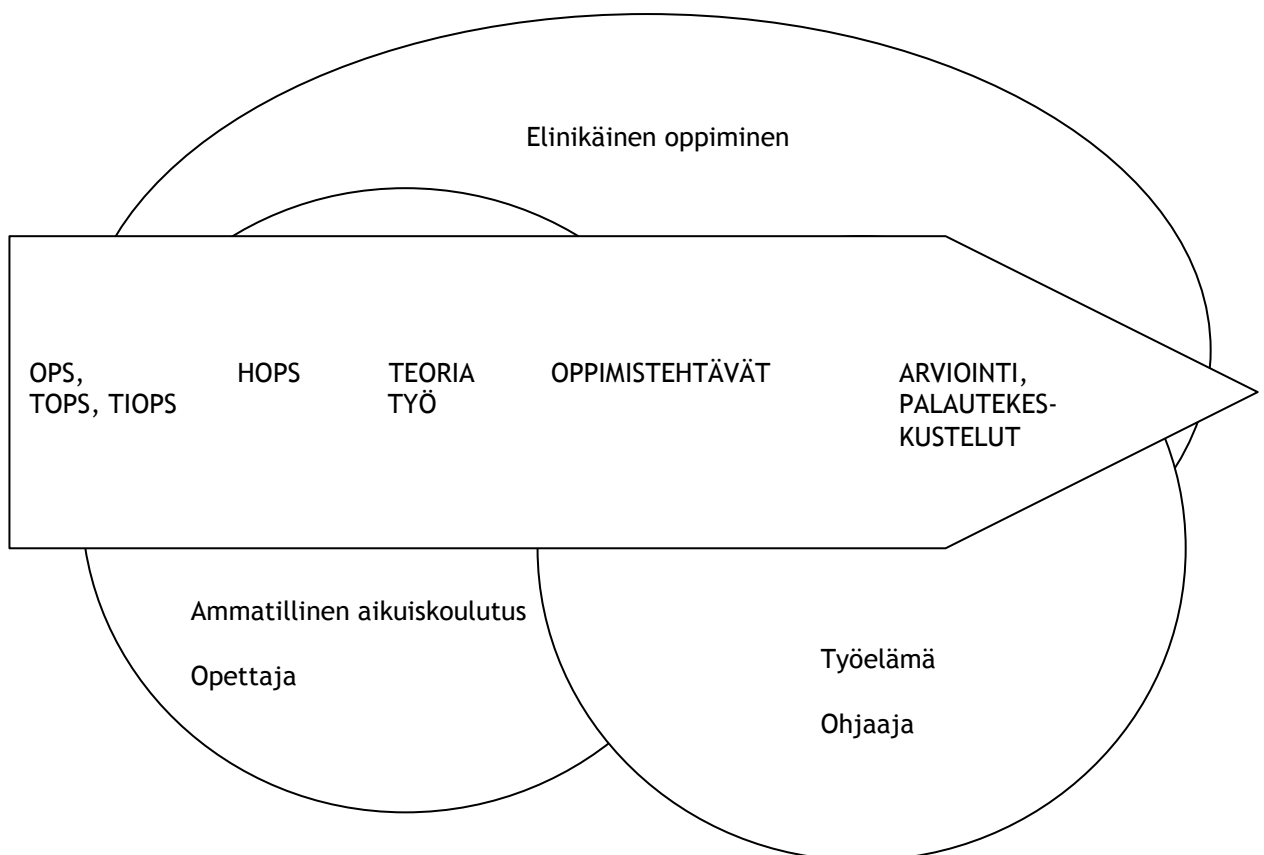
Oppilas suorittaa koko työssäoppimisjakson aikana itsearviointia. Tämän lisäksi työssäoppimisjakson aikana ja sen loputtua käydään arviointikeskusteluja oppilaan, ohjaajan ja opettajan kesken. Opiskelija arvioi mm. omaa kehittymistään ja sitä, kuinka hänen tavoitteensa ovat toteutuneet työssäoppimisjakson aikana. Pohjosen mukaan oppilaitoksen opettajien tulee käydä työssäoppimisjakson aikana työpaikoilla tutustumassa käytännön toteutukseen, sekä pitää muutenkin tiiviisti yhteyttä opiskelijaan ja työelämän ohjaajaan. Pohjosen mukaan vain

näin voidaan varmistaa työssäoppimisjakson onnistuminen ja tavoitteiden toteutuminen. Seuranta myös mahdollistaa suunnitelman muuttamisen, jos ongelmia on ilmennyt. (Pohjonen 2001, 171.)

Mikäli mahdollista, olisi työssäoppimisjaksolle suotava mahdollisuus yhteistoiminnalliselle oppimiselle koko ryhmän kanssa. Opiskelijoilla olisi tällöin mahdollisuus vaihtaa kuulumisia, mielipiteitä, verrata kokemuksia ja onnistumisia, sekä he saisivat vahvistusta osaamiseensa. (Pohjonen 2001, 172.)

Pohjosen mukaan suullisen välipalautteen antaminen kesken jakson on oppilaalle hyödyllistä. Myös kirjallinen palautelomake kertoo opiskelijalle hänen omista suorituksistaan ja motivoi häntä eteenpäin. Palautelomakkeissa työelämän ohjaaja arvioi opiskelijan työssäoppimisjakson onnistumista ja siinä on mahdollisuus antaa lisäksi arvio työtaidoista, käyttäytymisestä työtovereita ja esimiehiä kohtaan ja sopeutumisesta työympäristöön. (Pohjonen 2001, 172.)

Pohjonen on määritellyt edellä mainitut asiat kaavakuvaan työssäoppimisen kulusta. (Pohjonen 2001, 173.)



Kuva 20: Työssäoppimisen mallin prosessikuvaus seuraten opiskelijan oppimisprosessin etene- mistä. (Pohjonen 2001, 173.)

Pohjonen mainitsee ideaalimallin toteutumisen vaarantamisen uhkatekijöinä mm. käytössä olevien voimavarojen puutteellisuuden. Opettajilla ei ole aikaa ohjata työssäoppijoita, ei ole riittävästi koulutettuja työpaikkaohjaajia, eikä pienten yritysten henkilöstöresurssit riitä työssäohjaukseen. Lisäksi tuotantoprosessit ovat niin kriittisiä, jonka vuoksi jokainen työntekijä on sidottu työhön ja toimintoihin, toisinsanoen työpaikoilla on kiire. Myös työpaikan puitteet on mahdollisesti optimoitu, jolloin tilat ovat ahtaat ja työvälineitä on niukasti. (Pohjonen 2001, 177.)

Pohjosen on kuvannut uhkia myös oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyössä. Oppilaitokset ja yritykset eivät tunne toimintatapojaan riittävän hyvin. Toiminnan pitäisi perustua enemmän hyvään yhteistyö- ja kumppanuussuhteeseen. Opettajat eivät pääse Pohjosen mukaan riittävän usein perehtymään opetusalan työtehtäviin, eikä yhteistä aikaa tunnu löytyvän yhteissuunnittelulle, jonka tarve työssäoppimisessa on suuri. Nykyisin ei enää riitä, että oppilaitos tekee oman osansa ja työpaikka omansa. Tämän vuoksi tarvittaisiin yhteissuunnittelua ja opettajien lisäksi työpaikkaohjaajien tarve on välttämätöntä. Oppilaitoksen johdolta tarvitaan myös yhteistyötä. Ilman yhteistyötä on johdon vaikea ymmärtää opettajan työn muuttamista ja työssäoppimisen ohjaamisen resurssitarpeita. Pohjosen mukaan työssäoppimiselle on luotava selkeät tavoitteet ja kaikkien osapuolten on oltava innostuneita ja motivoituneita. Korkea ohjaamisen ja oppimisen moraalit tuottavat parasta oppimista (Pohjonen 2001, 177, 181.)

Oppimiskulttuurin puutteen työpaikoilla todettiin olevan myös uhka työssäoppimiselle. Opetussuunnitelmat voivat olla liian koulumaisia, eikä tutkintoja voida suorittaa osana omaa työtä. Työpaikoille on luotava oppimista arvostava ja samalla sitä edistävä ilmapiiri. Oppilaiden työskentelyn tunteminen tulee tehdä selväksi ennen työssäoppimisjaksoa. Heikko työaikojen ja työkäyttäytymisen tunteminen ei tuo myönteisyyttä työssäoppimisen edistämiseen. (Pohjonen 2001, 177, 181.)

Pohjonen kuvailee myös muita esteitä työssäoppimiselle. Työssäoppijoita ei oteta aina toisinaan mukaan työyhteisöön, jolloin oppilaan oppimisprosessi ei saa täyttä tukea. Oppilaitosveitoisten toiminnan terminologia ja toimintatavat saattavat erota työelämän käytännöistä paljonkin. Alan kouluttajien ammatinhallinta saattaa perustua vanhoihin työtapoihin ja pedagogisen osaamisen puute voi vaikuttaa oppimisprosessin kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen ja sisäistämiseen. Oppilaitoksella saattaa olla myös ajanpuutetta ylläpitää toimivia työelämäsuhteita. (Pohjonen 2001, 220.)

Opettajalle ja oppilaitokselle jää tehtäväksi vankan teoriapohjan luominen oppilaalle. Opettajan tulee panostaa opiskelijan oppimisvalmiuksien kehittämiseen ja opiskelijan on erittäin tärkeä tietää mitä oppilaitoksessa opetetaan ja mitä työssäoppimispaikoilla. Opiskelijan tu-

lee pystyä omaksumaan mahdollisimman paljon tietoa yrityksestä ja tämä vaatii opiskelijalta aktiivista ja motivoitunutta otetta opiskeluun. (Pohjonen 2001, 182.)

Oppilaitoksessa tulee sopia, ketkä opettajat hoitavat työelämäyhteyksiä. Riippuen oppilaitoksen koosta, voivat toiset opettajat hoitaa työelämäyhteydet ja toiset oppimisen ohjaamisen oppilaitoksessa. Hyvällä yhteistyöllä opettajat ymmärtävät yritysten lainalaisuudet ja yritysten edustajien oppilaitoksen toiminatamallit. (Pohjonen 2001, 182.)

Opiskelijan oppimisprosessi tulee monimuotoiseksi työssäoppimisjakson avulla. Täysipainoinen oppimisen hyödyntäminen vaatii opiskelijalta aktiivista otetta ja omien vahvuuksien löytämistä, jonka tukemisessa korostuu opettajan ja työelämän ohjaajan rooli. Hyvän työssäoppimisen mallin tulee perustua aina hyvään oppimisen malliin, joka on taloudellinen ja tehokas. Perinteisesti onkin puhuttu mestari- kisälli mallista työssäoppimisessa. (Pohjonen 2001, 182.)

Oppilaitos tulee säilymään keskeisenä oppiympäristönä. Myös työssäoppimisen tulee liittyä saumattomasti luokkatiloissa tapahtuvaan opiskeluun, joka sisältää teoriaa teorialuokassa ja käytäntöä harjoittelutiloissa. Opetussuunnitelmassa määritellään opetustilojen käyttö. Opettajan tulee olla hyvässä yhteistyössä työelämän kanssa ja hänen olemukseen kuuluvat niin hyvät vuorovaikutustaidot kuin yhteistyötaidotkin. (Pohjonen 2001, 184.)

Pohjosen mukaan tehokas oppiminen vaatii eri ympäristöissä tuekseen läpi koko prosessin toimivan ohjausjärjestelmän. Luontevammin vastuu kuuluu oppilaitokselle, mutta vastuussa on myös työelämän ohjaaja, jolle kuuluvat työpaikan esittäminen ja työhön perehdyttäminen, sekä työssäoppimisen varmistaminen ja ohjaaminen. (Pohjonen 2001, 184.)

Opettaja toimii yhä enemmän oppimisen ohjaajana perinteisen opettajan roolin sijaan. Enää ei riitä perinteinen luokkaopetus, vaan opettaja joutuu järjestelemään oppimistilanteita eri organisaatioiden kanssa. Opettajan onkin tunnettava opettamansa ammatin työsisältö tehtäväkokonaisuuksittain. Opettajan onkin jalkauduttava yrityksiin vähintään tutustumiskäynneille, jolloin hän saa tietoa yritysten tarjoamista mahdollisuuksista työssäoppimiselle, sekä yritysten ammattitaitovaatimuksista. (Pohjonen 2001, 184.)

Työssäoppimisen ihannemallissa on yritysten ja oppilaitoksen välillä synnerginen partnership-suhde, jolloin molemmille syntyy luottamus yhteistyön onnistumisesta. Oppilaitos hankkii opiskelijat yritykseen ja huolehtii, että he soveltuvat yrityksen tarpeisiin, sekä siitä että opiskelijat ovat tyytyväisiä paikkaansa. (Pohjonen 2001, 185.)

5 VANKEINHOIDON PERUSTUTKINTO

Rikosseuraamusalan koulutusta järjestetään Rikosseuraamusviraston alaisessa rikosseuraamusalan koulutuskeskuksessa Vantaalla. Toiminnasta määrää laki rikosseuraamusalan koulutuskeskuksesta (1316/2006). Lisäksi koulutuksesta säädetään rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen tutkintosäännössä. Opiskelusta rikosseuraamusalan koulutuskeskuksessa säädetään rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen järjestyssäännössä (opinto-opas 2008-2009, 82-89.)

”Vankeinhoidon perustutkinnon tavoitteena on tuottaa osaamista rikosseuraamusalalle, joka tukee vankeusrangaistuksen tavoitteellista, turvallista, vangin ihmisarvoa ja oikeuksia kunnioittavaa sekä yksilöllisesti ja yhteiskunnallisesti vaikuttavaa rangaistusten täytäntöönpanoa.” (opinto-opas 2008-2009, 6.)

5.1 Tutkintorakenne

Perusvalmiudet vankeinhoitoalan monipuolisiin ja vuorovaikutteisiin valvonta- ja ohjaustehtäviin saa 53 opintoviikon laajuisesta ammatillisesta perustutkinnosta. Opiskelijan on alan muutostarpeiden mukaisesti hankittava valmiuksia kehittää omaa ammattitaitoaan. (opinto-opas 2008-2009, 6.)

Vankeinhoidon perustutkinnon sisältö koostuu: (opinto-opas 2008-2009, 6.)

- a) vankeinhoitotyön ydinosaamista kuvaavista näkökulmista
- b) ammatillisista sisältöalueista, teemat (ammattiopinnot)
- c) opiskelun ja työelämän perusvalmiuksista (perusopinnot)
- d) vapaasti valittavista opinnoista
- e) opinnäytetyöstä

Vankeinhoidon perustutkinto on jaksotettu, missä vuorottelevat lähiopetus sekä orientoiva jakso ja työharjoittelut. Jälkimmäisiin sisältyy opiskelijan itsenäistä työtä. Seuraavassa on kuvattu opintojen rakenne ja eteneminen. (opinto-opas 2008-2009, 7.)

elo- joulukuu	tammi- helmikuu	maalis- toukokuu	kesä- elokuu
Perusopinnot 4 ov Ammattiopinnot 18 ov Orientoiva jakso	Työharjoittelu I 5 ov	Perusopinnot 2 ov Ammattiopinnot 18 ov Opinnäytetyö 3 ov	Työharjoittelu II 3 ov
Opiskelija RSKK	Vartijakokelas Koulutusvankila	Vartijakokelas RSKK	Sijaisvartija Vankila

Kuva 21: Vankeinhoidon perustutkinnon rakenne ja aikataulu. (opinto-opas 2008-2009, 7.)

1 oppijaksoon (elo- joulukuu) sisältyy vartijan työn keskeiset sisällöt ja alan monitieteinen perusta. Opetuksen teemoja jaksolla ovat vankila, vankilaturvallisuus ja vanki. Oppijaksoon sisältyy myös viestinnän, tieto- ja viestintätekniiikan pakollisia sekä ruotsin, venäjän tai viron kielen vapaasti valittavia opintoja, sekä opinnäytetyön suunnittelua. Orientoiva jakso antaa oppilaalle yleiskuvan vankilan toiminnasta ja vartijan työstä. Jakso on tärkeä opiskelijalle, jolla ei ole aikaisempaa kokemusta vankilasta työpaikkana. (opinto-opas 2008-2009, 7.)

Työharjoittelu I:llä (tammi- helmikuu) oppiminen tapahtuu vankilassa. Opiskelijan ammatillinen perusosaaminen ja ammatti-identiteetti vahvistuvat aidossa työympäristössä harjoittelemalla ja oppimistehtäviä tekemällä. Jakson tarkoituksena on saada opiskelija ymmärtämään vartijan työtä osana vankilan moniammatillista toimintaa. Opiskelijoiden yksilölliset ohjelmat laatii yhteistyössä laitosharjoittelusta vastaava opettaja koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajien kanssa. (opinto-opas 2008-2009, 7, 15.)

2.oppijakso(maalis- toukokuu) syventää ja täydentää oppilaan vankeinhoitotyön osaamista. Jakson teemoina ovat rikollisuus ja yhteiskunta ja rikolliseen käyttäytymiseen vaikuttaminen. Opinnäytteen kautta opiskelijan ammatillista orientaatiota vahvistetaan ja monipuolistetaan. (opinto-opas 2008-2009, 7, 15.)

Työharjoittelu II:lla (kesä- elokuu) opiskelija toimii vastuullisena työyhteisön jäsenenä soveltaen oppimaansa ja harjoittelee vartijan ammattia toimimalla sijaisvartijana. Työharjoitteluun sisältyy työskentelyn lisäksi oppimistehtäviä ja oman osaamisen arviointia. (opinto-opas 2008-2009, 7, 15.)

5.2 Tutkinnon juonteet

”Koulutuksessa yhdistetään oikeustieteellinen, käyttäytymistieteellinen ja yhteiskunnallinen tieto vankeinhoitotyön käytännön haasteisiin. Toimintaympäristö sisältää kolme ydinosaa-alueita, jotka ovat opetuksessa mukana koko koulutusajan.” Juonteet ovat: (opinto-opas 2008-2009, 8-10.)

- a) turvallisuusosaaminen
- b) rikollisuuteen vaikuttaminen
- c) toiminnan laillisuus ja eettisyys

Turvallisuusosaamisella tarkoitetaan vankeuden toteuttamista turvallisissa ja vakaisissa oloissa vuorokauden kaikkina aikoina. Vankilan turvallisuuden edistäminen ja ylläpitäminen edellyttää turvallisuusajattelun ja ratkaisujen sisällyttämistä osaksi vankilan päivittäisiä toimintoja. Ammattitaidon ja kokemuksen tuoma kyky auttaa ennakoimaan ja analysoimaan henkilöturvallisuusriskejä, jolloin se edesauttaa turvallisuusriskien minimoimisessa henkilökunnan ja vankien välillä. (opinto-opas 2008-2009, 8.)

Rikollisuuteen vaikuttaminen sisältää sekä toimintaohjelmat, että laitosturvallisuutta ylläpitävät toimenpiteet. Vankeuden täytäntöönpanon yhtenä tavoitteena on uusintarikollisuuden ehkäiseminen rangaistusaikana. Rangaistusajan jälkeen tapahtuvaan uusintarikollisuuteen pyritään vaikuttamaan muuttamalla vangin rikolliseen elämäntapaan liittyviä myönteisiä ajatuksia. Vankeusrangaistuksen vaikuttavuus perustuu moniammatilliseen yhteistyöhön kaikkien vankeusrangaistuksen täytäntöönpanoon liittyvien tahojen kanssa. Yksittäisen vartijan tulee hallita vuorovaikutustaitoja sekä lähityön keskeisimmät muodot kuten esim. motivoinnin. (opinto-opas 2008-2009, 9.)

Lainmukaisuuden ja eettisyyden periaatteet ovat koko vankeinhoidon perusta. Suomi on sitoutunut noudattamaan kansainvälisiä ihmisoikeussopimuksia. Sen lisäksi Suomen perustuslaissa on säädetty keskeisistä kansalaisten vapauksista ja oikeuksista koskevista periaatteista. Vankeinhoitolaituksen virkamiesten toimivallasta, oikeuksista ja velvollisuuksista säädelään lisäksi usealla lailla, asetuksella, määräyksellä ja suosituksilla. Säädösten tarkoitus on turvata yksilön oikeuksien ja ihmisoikeuksien loukkaamattomuus. Vartijan ammattitaidon keskeinen osa on laillisuusperiaatteen omaksuminen ja eettisten normien tunteminen. (opinto-opas 2008-2009, 9-10.)

5.3 Ammatilliset teemat

Vankeinhoitotyön sisältö on järjestelty viideksi sisältöalueeksi eli teemaksi. Ne ovat:

- a) vankila
- b) vankilaturvallisuus
- c) vanki
- d) rikollisuus ja yhteiskunta
- e) rikolliseen käyttäytymiseen vaikuttaminen

Vankilaan liittyvä osaaminen pitää sisällään organisaation ja sen toimintaperiaatteiden tuntemuksen, historiatietoisuuden, sekä laitosten sosiologisten, sosiaalipsykologisten ilmiöiden ymmärtämisen, täytäntöönpanon peruslähtökohdat, vankeinhoitotyöhön liittyvän lainsäädännön sekä ihmisoikeudet. (opinto-opas 2008-2009, 10, 22.)

Vankilaturvallisuuteen liittyvä osaaminen pitää sisällään vuorovaikutukseen sekä kriisien ja konfliktien hallintaan liittyvän tieto- taidon. Turvallisuus on ymmärrettävä kokonaisuutena sisältäen vuorovaikutuksen, vangin tuntemuksen, järjestystä ja turvallisuutta ylläpitävät tehtävät, häiriö- ja kriisitilanteissa toimimisen, voimankäytön periaatteet ja toimintamallien hallitsemisen sekä työturvallisuuden, ensiaputaitojen ja palosuojelun opiskelemisen. (opinto-opas 2008-2009, 10, 42)

Vankiin liittyvä osaaminen sisältää tietoa ja osaamista ihmisen kehityksestä, toiminnasta, rikolliseen käyttäytymiseen liittyvistä asioista, vähemmistökulttuureista, perustiedot mielen-terveys- ja päihdeongelmista, sekä muista sosiaalisista ongelmista. Teeman sisältöä tarkastellaan vartijan työn ja rikollisen käyttäytymisen näkökulmasta, ja tavoitteena on ymmärtää ihminen psykofyysisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena. (opinto-opas 2008-2009, 10, 42.)

Rikollisuuteen liittyvä osaaminen sisältää perustietoa rikollisuuden tieteellisestä selittämisestä oikeudelliselta ja kriminologiselta näkökulmalta, tietoa suomalaisen rikollisuuden erityispiirteistä, vankilakulttuurista sekä tietoa yhteiskunnan järjestelmistä ja palveluista. Teeman tarkoitus on antaa sellaista tietoa millä on merkitystä vapautuvan vangin yhteiskuntaan sijoittumisen kannalta. (opinto-opas 2008-2009, 11, 48.)

Rikolliseen käyttäytymiseen vaikuttamiseen liittyvä osaaminen pitää sisällään vankien ohjauksen ja lähityön osaamisen, rangaistusajan suunnittelun perusteet, päihteisiin ja päihdetyöhön liittyvää tietoa sekä tiedot ja perusteet rikolliseen käyttäytymiseen vaikuttavista ohjelmista ja menetelmistä. Teeman tarkoituksena on ymmärtää vankeus tavoitteellisena prosessina, saada selville riski- ja tarvearvion menetelmät sekä osata käyttää rikolliseen käyttäytymiseen vaikuttavia menetelmiä. (opinto-opas 2008-2009, 11, 53.)

Vankeinhoidon perustutkinnolla opiskelun keskeisin tavoite on vartijan ammattiin valmentautuminen ja ammatillisen identiteetin saavuttaminen. Tavoitteen saavuttaminen edellyttää opiskelijalta jatkuvaa itsereflektointia sekä palautteen saamista. Koulutuskeskuksen opettajien, muun henkilökunnan, opiskelukavereiden, työharjoittelujakson harjoittelun ohjaajien, perehdyttäjien ja työtovereiden antama palaute on tärkeää, jotta tavoite saavutetaan. Vankeinhoitotyön käytännön harjoitukset sekä palaute niistä lisäävät opiskelijan tietoa ihmistuntemuksesta ja käyttäytymistä tilanteissa. Arvioinnissa on keskeisenä painopisteenä ammatillinen kasvu toiminnallisesti, verbaalisesti ja asenteellisesti. (opinto-opas 2008-2009, 12.)

5.4 Pedagogiset periaatteet

Vankeinhoidon perustutkinnon koulutuksen pedagogiset periaatteet ovat:

- vuorovaikutuksellisuus
- laajat tietorakenteet
- yksilöllinen ohjaus ja ammatillisen kasvun tukeminen

Vuorovaikutuksellisuus opetuksessa voi edistää oppimista. Oppimisen sosiaalista luonnetta painotetaan, vaikka tiedonmuodostus ja oppiminen ovatkin yksilöllisiä tapahtumia. Ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus syventää yksilöoppimisena tapahtunutta tiedonmuodostamista ja oppimista, koska erilaiset näkökulmat ja yksilölliset tulkinnat tulevat esim. keskustelussa luontevasti julki ja syventävät tiedon omaksumista. Todellisia vankeinhoidon tilanteita ja ongelmia jäljittelevät toiminnalliset oppimistilanteet ja oppimistehtävät saattavat lisätä oppimisen tasoa haasteellisuudellaan, kuitenkin unohtamatta oppijan motivaatiota, perusvalmiuksia tai henkilökohtaisia tavoitteitaan. (opinto-opas 2008-2009, 12-13.)

Laajat tietorakenteet muodostuvat opiskelijalle teorian ja käytännön yhteensovittamisen seurauksena. Tämän avulla opiskelija ymmärtää yksittäisiä havaintoja ja kokemuksia. Muutokseen sopeutuminen ja työmuotojen kehittäminen perustuu laaja-alaiseen ja kokemusten kautta hankittuun tietoon. Koulutus rakentuu toisiinsa kietoutuvista lähiopetuksesta, etäopiskelusta, työharjoittelusta ja itsenäisestä opiskelusta. (opinto-opas 2008-2009, 13.)

Yksilöllinen ohjaus ja ammatillisen kasvun tukeminen mahdollistuvat oppimistehtävien, työharjoittelun opinnäytetyön sekä niistä annetun jatkuvan ja monipuolisen palautteen avulla. Palautteen tarkoituksena on saada opiskelija erittelemään ja ymmärtämään osaamistaan, kehitystarpeitaan, vahvistamaan ammatillista identiteettiä, persoonallista kypsyyttä sekä

soveltumistaan alalle. Lisäksi palautteen avulla on mahdollista painottaa yksilöllisten painopistealueiden määrittämistä opinnoissa sekä työharjoittelussa. (opinto-opas 2008-2009, 13.)

5.5 Soveltuvuusarviointiryhmä

Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksessa on soveltuvuusarviointiryhmä (jälj. SOV), johon kuuluvat perustutkintojen tutor-opettajat. He seuraavat ja tarkastelevat luokkiensa, mutta havainnointeja tekevät myös muut aineopettajat, jotka pitävät yhteyttä kurssisihteeriiin, sekä muihin SOV-ryhmän opettajiin.

SOV-ryhmän tutor-opettajat suorittavat oppilaille ohjauskeskustelut ennen orientoivan jakson alkua. Tähän keskusteluun opiskelija tekee ennakkoon itsearvion mm. opiskelunsa tavoitteista, pitkän aikavälin tavoitteista, sekä mahdollisesti opiskeluun liittyvistä ongelmista.

Ohjauskeskusteluprosessi jatkuu marraskuussa. Oppilas valmistautuu ennakkoon itsearviointilla syksyn opiskelusta, sekä siitä millaisia odotuksia heillä on työharjoittelujaksolle.

SOV-ryhmä kokoontuu syksyn aikana jokaisen opintojakson lopussa, jolloin he tarkastelevat menestymistä ja mahdollisia esille tulleita ongelmia. He käsittelevät myös mm. pedagogisen avun, puuttumisen ja tuen tarpeista. SOV-ryhmän palaveri marraskuussa sisältää opiskelija-ryhmien arviointien tarkastelua ja arvioiden kirjoittamista. Kukin tutor-opettaja lähettää koulutusvankiloiden ohjaajille heille työharjoittelujaksolle saapuvien opiskelijoiden arviot. Nämä arviot sisältävät: (Soveltuvuusarviointityöryhmän sovitut työmuodot ja yhteistyömuoniste / Rskk 2009.)

- a) lyhyen henkilöhistorian opiskelijasta
- b) syksyn opiskelumenestyksen kuvaamisen
- c) ohjaamisen tarpeen työharjoittelujaksolla
- d) painotukset työharjoittelujaksolla

5.6 Työssäoppimisjaksot vankeinhoidon perustutkinnon koulutuksessa

Vankeinhoidon toiminnan teoreettisten lähtökohtien ymmärtäminen auttaa vankeinhoitotyötä tekevän vastaamaan muuttuvan vankeinhoitotyön haasteisiin. Perustutkinnon koulutus sisältää sekä teoriaa että käytännön tilanteiden harjoittelua ja reflektointia. Työharjoittelujaksot sisältävät työn tekemistä todellisissa ympäristöissä aluksi ohjatusti ja myöhemmin itsenäises-

ti. Oppimistehtävät auttavat teorian yhdistämistä käytännössä opittuun sekä tukevat laajemman kokonaisuuden muodostamista. Teoria ja käytäntö eivät vuorottele eri jaksojen välillä, vaan liittyvät toisiinsa opintojaksojen sisällä. (opinto-opas 2008-2009, 71.)

Rskk:n sisäisen työohjeen mukaisesti työharjoittelujakson tavoitteet määritellään vankeinhoiton perustutkinnon opetussuunnitelmassa. Opintojaksolla on mahdollisuus paikallisten mahdollisuuksien mukaan järjestää kokelaiden vaihtoa erityyppisten koulutusvankiloitten kesken osassa opintojaksoa. Työharjoittelujakson tavoitemääritelmät ovat seuraavat: (Rskk:n moniste, sisäiset määritelmät työharjoittelujakson tavoitteista 2009.)

1. vartijakokelas perehtyy koulutusvankilan toimintaan ja sen eri toimintoihin, sekä sijoittajayksikön toimintaan. Perehtyminen tapahtuu yhteistyössä eri henkilöstöryhmiin kuuluvien virkamiesten kanssa.

Vartijakokelaalle annetaan yleiskuva koulutusvankilan toiminnasta, jotta vartijan tehtävät hahmottuisivat osaksi laitoksen toiminnan kokonaisuutta. Tähän pyritään mm. perehtymällä yleiseen hallintoon, täytäntöönpanoon, rangaistusajan suunnitelmien merkityksiin ja niiden laatimiseen, vartiointiin, järjestyksenpitoon ja turvallisuustehtäviin, työ- ja tuotantotoimintaan, taloushallintoon ja -huoltoon, koulutus- ja opetustoimintaan, päihdetyöhön, muuhun kuntoutukseen ja rikoksetonta elämäntapaa tukeviin ohjelmiin, sosiaalityöhön sekä terveydenhuoltoon. Perehtyminen suoritetaan keskustelemalla vastuuhenkilöiden (perehdyttäjä) ja työntekijöiden kanssa, seuraamalla heidän työskentelyään, osallistamalla perehdyttäjän ohjauksessa työntekoon sekä suorittamalla opetussuunnitelman mukaisia oppimistehtäviä ja osallistamalla ohjaus-, opetus- ja palautekeskusteluihin harjoittelunohjaajan sekä perehdyttäjien kanssa. (Rskk:n työmoniste 2009.)

2. vartijakokelas perehtyy koulutusvankilassa vartijan tehtäviin monipuolisesti

Vartijakokelas perehtyy käytännön työtilanteissa erilaisiin vartijan tehtäviin. Käytännön opetus tapahtuu erikseen määritellyissä kohteissa ja työtehtävissä etukäteen suunnitellun perehdytysohjelman mukaisesti. Vartijan tehtäviin perehtymiseen lukeutuu tehtäväsisältöjen tarkasteleminen ohjatusti eri osa-alueiden näkökulmasta. Vartijan tehtävien eri osa-alueet ovat turvallisuustehtävät, ohjaus- ja neuvontatehtävät, sekä vangeista huolehtiminen. (Rskk:n työmoniste 2009.)

3. vartijakokelas tutustuu vankeihin ja heidän elämäntilanteisiinsa

Vartijakokelaalla on oltava käsitys vangin taustasta ja mahdollisesti vangin ja hänen läheistensä elämäntilanteesta. Näitä tietoja tarvitaan työtehtävien suorittamisessa ja oikeiden

tilannearvioiden tekemisessä. Vartijakokelaan tulee tutustua vähintään yhden vangin tilanteeseen ja hänen sen hetkisiin asioihinsa. Kokelas hankkii tietoa henkilökohtaisella vuorovaiikutuksella, tulohaastattelusta, vangin haastattelusta oppimistehtäviin liittyen, vangin ohjauksesta, neuvonnasta ja tukemisesta erilaisten asioiden hoitamisessa sekä osallistumalla vangin asioiden käsittelyyn. Vartijakokelaan opinnäytetyöhön voi sisältyä myös vangin haastattelua työn aiheen näkökulmasta. (Rskk:n työmoniste 2009.)

Vangin käyttäytymisen ymmärtämistä edistää tutustuminen yleensä vankien elämäntilanteisiin ennen vankilaan joutumista ja vapautumisen jälkeen, sekä tutustuminen vangin tilanteeseen jostain muusta näkökulmasta, kuin vankilan näkökulmasta. Osa opiskelusta voidaan järjestää kriminaalihuoltolaitoksessa tai vankeinhoitolaitoksen ulkopuolisessa, kuitenkin vankeinhoitoon läheisesti liittyvässä organisaatiossa, jolloin se edistää kokelaan ymmärtämistä vangin käyttäytymisen. (Rskk:n työmoniste 2009.)

4. vartijakokelas tutustuu sidosorganisaatioiden työhön sekä vapaaehtoistoimintaan koulutusvankilassa

Vartijakokelas tutustuu sidosryhmien työhön ja vapaaehtoistoimintaan, jotka tekevät yhteistyötä vankilan kanssa vankeinhoidon tavoitteiden toteuttamiseksi. Sidosorganisaatioita ovat mm. oppilaitokset, AA-toiminta ja SPR:n vankilavierailijat. Tavoitteeseen päästään esim. suorittamalla tutustumiskäyntejä. (Rskk:n työmoniste 2009.)

5. vartijakokelas opettelee vartijan toimenkuvassa soveltamaan hallinnollisissa menettelyissä noudatettavia kansalaisen oikeusturva- ja kohteluperiaatteita.

Vartijakokelas opettelee soveltamaan työssään vangin kohteluun liittyviä yleisiä hallinnollisia periaatteita. Vastuu tästä on harjoittelunohjaajalla sekä eri vastuualueiden ja työkohteiden perehdyttäjillä ja heidän tulee kertoa opiskelijoille, mitä vartijan eri tehtäväalueilla merkitsevät mm. vangin oikeudenmukainen ja ihmisarvon mukainen kohtelu, asiallisuuden periaate, kuulemisen periaate vankia koskevien ratkaisujen perustana, päätösten perustelevuus ja hallintomenettelylain mukainen neuvonta. (Rskk:n työmoniste 2009.)

5.6.1 Orientoiva jakso AO14

Kokelaat sijoitetaan koulutusvankiloihin orientoivalle jaksolle syksyisin 2 vko:n ajaksi. Sijoittelussa huomioidaan aikaisempi laitospäättely, jonka vuoksi mm. avolaitoksessa työskennelleet sijoitetaan suljettuihin vankiloihin ja vastaavasti suljetussa vankilassa työskennelleet

avolaitoksiin. Lähtökohtana on se, ettei oppilas pääse samaan laitokseen harjoittelemaan, kuin missä on jo aiemmin työskennellyt.

Opiskelija tutustuu jaksolla koulutusvankilaan 2 vko:n ajan. Hän saa kuvan koulutusvankilan organisaatiosta ja vankilan toiminnoista. Opiskelija tutustuu vartijan työhön laitoksen sisällä, kuten mm. asunto-osastojen kerrosvartijan toimenkuvaan ja vangeille järjestettäviin toimiin. Opiskelija perehtyy kuntoutus- ja muu toiminta sektorin virkamiesten toimenkuviin. Sektori koostuu vankien koulutuksesta, kuntoutuksesta ja päihdetyöstä sekä terveydenhuollosta ja sairaanhoidosta KMT- teemaan sisältyy myös muu vangeille järjestettävä kuntoutus, rikoksetonta elämäntapaa tukevat ohjelmat ja sosiaalityö. Opiskelija perehtyy myös yleiseen hallintoon, täytäntöönpanoon, taloushallintoon ja - huoltoon. (opinto-opas 2008-2009, 28-29.)

Opiskelija tulee ymmärtää vankilan hallinto ja organisaatio osana vankeinhoitolaitoksen kokonaistoimintaa, sekä vartijan työn vankilan sisällä osana vankilan kokonaistoimintaa. Opiskelija tunnistaa erityishenkilöstön toiminnan osana vankeinhoidon tavoitteellista ja kuntouttavaa toimintaa sekä sen toiminnan että valvonnan yhteistyön näkökulmasta. (opinto-opas 2008-2009, 28-29.)

Oppilaat perehtyvät koulutusvankilaan orientoivaan jaksoon sisältyvien teemojen näkökulmasta. Oppilaat suorittavat Rskk:sta annettujen oppimistehtävien tekemisen tietoja keräämällä, haastattelemalla koulutusvankilan henkilökuntaa, sekä seuraamalla heidän työskentelyään. Opiskelija suorittaa itsenäistä työskentelyä oppimistehtävien kirjallisena tuotoksena, sekä oppimismuistiona. Opetuskeskustelut käydään harjoittelunohjaajan, perehdyttäjien ja oppilaiden välillä. (opinto-opas 2008-2009, 28-29.)

5.6.2 Työharjoittelujakso I T011

Työharjoittelu I toteutetaan tammi- helmikuussa. Oppilas-sijoitteluperusteena on aikaisempi orientoivan jakson koulutusvankila. Rskk päättää sijoitusvankilasta, jossa kokelas suorittaa työharjoittelu I:n.

Opiskelija tutustuu ja perehtyy vankilan koko toimintaan, harjoittelee ohjatusti vartijan perustehtäviä ja perehtyy vangin tuomion suorittamisen ja vaikuttamisen prosesseihin. Opiskelija kehittää ammatillista perusosaamistaan ja hän vahvistaa ja monipuolistaa ammatti-identiteettiään. Opintojaksolla hän kerää tietoja opinnäytetyötään varten. (opinto-opas 2008-2009, 58.)

Lähiopetus koostuu ohjatusta harjoittelusta koulutusvankilan luoman harjoitteluohjelman mukaan. Jakso sisältää yksilö- ja pienryhmäohjausta. Opiskelijalta vaaditaan itsenäistä työskentelyä, oppimistehtävien tekemistä, ohjaus- ja palautekeskusteluihin valmistautumista, sekä opinnäytetyön aineiston keräämistä. Työharjoittelujakson sisältö koostuu koulutusvankilan harjoitteluohjelmasta ja opiskelijan yksilöllisestä koulutustarpeesta. Jaksoon lukeutuu oppimistehtävien tekeminen ja niihin liittyvät purku- ja palautekeskustelut yksilö- ja ryhmätyönä. Oppilaat pitävät myös yllä oppimismuistiota. (opinto-opas 2008-2009, 58.)

5.6.3 Työharjoittelujakso II TO12

Työharjoittelu II:n koulutusvankila määräytyy koulutusvankiloiden sijaistilanteen perusteella. Työharjoittelupaikan määrää Rskk huomioiden opiskelijan toiveen. Jaksolla opiskelija toimii oma-aloitteellisesti ja vastuullisesti erilaisissa vartijan tehtävissä, sekä arvioi ammatillista osaamistaan. Työharjoittelu sijoittuu kesä- elokuulle ja sen voi suorittaa joko suljetussa tai avovankilassa. Oppilaalla on myös mahdollisuus suorittaa opintojakso ulkomailla. (opinto-opas 2008-2009, 60.)

Jakson osaamistavoitteena on, että opiskelija osallistuu vankilan toimintoihin ja soveltaa vastuullisesti ammatillista osaamistaan. Ammatillinen tietäminen ja osaaminen syvenevät ja vahvistuu, sekä itsearviointi korostuu. (opinto-opas 2008-2009, 60.)

Oppijakson sisältöön kuuluu itsenäistä työskentelyä (sijaisvartijana toimiminen), johon annetaan tarvittaessa lisää perehdytystä, ammatillisen kehittymisen analyysia, itsearviointia, sekä arviointi- ja palautepäivät. Jaksolle lukeutuu oppimistehtävänä ”vangin haastattelu motivoivan haastattelun menetelmiä käyttäen”, joka puretaan opintojaksolla A052 työharjoittelun päätyttyä. (opinto-opas 2008-2009, 60.)

5.7 Rskk:n järjestämä koulutus harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus antaa vankeinhoidon henkilöstölle vuosittain täydennyskoulutusta. Koulutuksen kohteena ovat erillisellä hakumenettelyllä myös perustutkintojen harjoittelunohjauksessa mukana olevat ohjaajat ja perehdyttäjät. Vuosittain on mahdollisuus osallistua täydennyskoulutukseen harjoittelunohjaajien koulutuspäivien ja harjoittelunohjaajien, sekä perehdyttäjien palautepäivien merkeissä. Työnkehittämisen kannalta on mahdollisuus peruskoulutuksen hankkimiseen uusille perehdyttäjille perehdyttäjäkoulutuksessa. (Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2009.)

Perehdyttäjäkoulutus on 5 op laajuinen oppikokonaisuus, joka tuottaa pedagogisen perusosaamisen aikuisen oppimisesta ja opettamisesta. Painotus koulutuksessa on työssäoppimisen ohjauksessa, jossa käsitellään mm. opetus- ja oppimistoimintaa, sekä opetuksen sisällöllisiä tavoitteita. Koulutuksen sisältönä on lisäksi oppimistehtävien käyttö opetuksessa, opetus suunnitelman laadinta harjoituksineen, sekä opiskelijan ohjaus ja arviointi. (Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2009.)

Harjoittelunohjaajien koulutuspäivien tavoitteena on työharjoittelujaksojen toteuttaminen opetuksellisesti mahdollisimman laadukkaalla tavalla. Koulutuspäivien sisältö koostuu harjoitteluohjelmien laadintaan, sekä ohjelmiin liittyvien opetussuunnitelmien ja niiden toteuttamiseen liittyvästä ohjauksesta. Koulutuspäivillä käsitellään myös opiskelijoiden ohjausta ja työnjakokysymyksiä käytännössä. (Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2009.)

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien arviointi- ja palautepäillä koulutuksen tavoitteisiin kuuluu ohjaajien ja perehdyttäjien tukeminen oppimisen ohjaustyössä antamalla heille palautetta ja sen perusteella esittää kehittämisehdotuksia. Lisäksi itsearviointiin ja vertaispalautteen tukemana se edistää ammatillisen kehittymisen arviointia oppilasarvioinneissa. Tavoitteisiin on määritelty myös perustutkinnon opetuksen oppimiskäsitysten avaaminen, sekä eri työharjoittelujaksojen tavoitteiden ja sisältöjen määrittely. Täydennyskoulutuksen sisältöön kuuluu opiskelijoilta saadun palautteen tarkastelua, yhteenvedoja työharjoittelujaksosta ja yleistä keskustelua sen onnistumisesta ja kehittämisestä valtakunnallisesti. Keskusteltavana ovat oppilasarviointin tason tarkastaminen ja mahdolliset ammatillisen kehittymisen seurannan muutostarpeet. Koulutuksessa käydään läpi perustutkinnon oppimiskäsitykset ja niiden toteuttamismahdollisuudet työssäoppimisen jaksolla, sekä työharjoittelujaksojen tavoitteiden avaamista ja niiden sisältöjen tarkentamista. (Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2009.)

6 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessa oli tarkoitus saada selville mahdollisesti harjoittelujaksolla ilmeneviä ongelmia ja vastaavasti kehitysideoita, jotka voitaisiin huomioida myöhemmin harjoittelunohjauksen käsikirjaa kirjoittaessa. Tutkimusongelmat jaoteltiin seuraaviin aihealueisiin:

ongelmat

Kysymysasettelussa pyrittiin selvittämään millaisia ongelmia koulutusvankilasta, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksesta ja kokelaista johtuen työharjoittelujaksolla esiintyy? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 6-8.

🚩 opetussuunnitelma

Kysymysasettelussa halusimme kartoittaa koulutusvankiloiden harjoittelunohjausta teoreettiselta pohjalta, ilmenikö opetussuunnitelmassa tai pedagogisissa asioissa ongelmia? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 9-23.

🚩 kommunikaatio

Kysymysasettelussa haluttiin saada selville mahdollisia kommunikaatio-ongelmia koulutusvankilan, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen ja kokelaisten välillä. Ovatko mahdolliset kommunikaatio-ongelmat este hyvälle työssäoppimiselle? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 24-27.

🚩 oppiminen

Halusimme selvittää harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien näkökulmasta kokelaan oppimista koulutusvankilassa. Millainen on kokelaan oppimisprosessi vankilassa? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 28-35.

🚩 ammattitaito

Halusimme selvittää kysymysasettelulla ohjaajien ja perehdyttäjien pedagogista ammattitaitoa koulutusvankilassa. Millainen on heidän ammattitaitonsa hoitaa työharjoitteluohjausta? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 36-39.

🚩 palautteen antaminen / arviointi

Tutkimme harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien tuntemuksia palautteen antamisesta ja kokelaan arviointiin liittyvistä asioista työharjoittelujaksolla koulutusvankilassa. Kuinka he kokivat nämä asiat? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 40-59.

🚩 kehittäminen

Osa-alueella tutkittiin harjoittelunohjauksen kehittämistä. Kuinka harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mielestä työharjoittelua pitäisi kehittää? Tutkimusongelmaan vastasi kyselykaavakkeen kysymykset 60-62.

Tutkimuksen työhypoteesina (Eskola, Suoranta 1998, 20) on käsitys oppilaan mallioppimisesta työssäoppimisjaksolla oppimisympäristönään vankila. Tutkimuksen aikana pyritään löytämään myös ratkaisu niille mahdollisille ongelmille ja esteille, joita ohjauksen aikana koulutusvankiloissa ilmenee haittoina tehokkaalle ja laadulliselle oppimiselle. Voidaanko hyvän harjoittelunohjauksen käsikirjan avulla saavuttaa laadukas pedagoginen ja didaktinen taso koulutusvankiloihin toteutettavaksi, unohtamatta Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen antamaa koulutusta kontekstista koulutusvankiloiden ohjaajille?

Oppimisympäristön ollessa suljettu ja perinteikäs vankila voidaan olettaa oppimisen siirtyvän mallioppimisen kautta vanhoilta kokeneilta vartijoilta uusille nuorille opiskelijoille. Koulutukset perinteet ovat muuttuneet lyhyistä vartijakursseista ammatillisempaan ja vaativampaan suuntaan. Kuinka uudet oppilaat kokevat ”vanhoillisten” antamat opit, jotka saattavat olla suljetun yhteisön vanhoja perinteikkäitä toimintatapoja, mielipiteitä, kulttuuripainotteista automaatiotoimintaa? Onko vaikutus uuteen oppilaaseen positiivinen vai negatiivinen? Voisiko koulutusvankiloissa käyttää yhtenäistä opetusmallia ja kuinka sen toimivuutta kontrolloidaan? Miten estää mahdollinen negatiivisävytteinen, katkeroitunut mallioppiminen ja luoda oppilaalle motivoitunut ja innovatiivinen oppimisympäristö. Tutkimuksemme edetessä käsittelemme niin opettamista, perehdyttämistä, kuin oppimistakin, joten puhumme yleisellä tasolla pedagogiikasta ja didaktiikasta

7 TUTKIMUSPROSESSI

Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli selvittää Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen perustutkinnon koulutusvankiloissa suoritettavan orientoivan jaksolla, sekä työharjoittelu I jaksolla oppimisen toteutuminen. Oppimiskäsityksiä ei ole aikaisemmin tutkittu vankeinhoidon koulutuksessa työssäoppimisjaksolla, jolloin suoritettavan tutkimuksen merkitys korostui. Tutkimuksella pyrittiin selvittämään tehokkain menetelmä oppilaan orientoivan jakson, sekä työharjoittelu I jakson osaamistavoitteiden saavuttamiseksi, sekä saada koulutusvankiloille yhteinen pedagoginen suuntaus ennen aineiston muokkaamista valtakunnalliseksi harjoittelunohjauksikäsitteeksi.

Tätä varten tarvitsimme tutkimuksemme empiiriseen osuuteen uutta tutkimusmateriaalia työharjoittelu I jaksolla tapahtuvasta oppimisesta. Koska tutkimusote oli kehittävä työntutkimuksessa, oli meidän saatava myös selville, millaisia ongelmia ohjaajat ja perehdyttäjät kokevat työssään ja mistä ne heidän mielestään johtuvat. Jos ongelmia ilmeni, oli ne hyvä huomioida käsikirjassa ja parantaa ohjauksen laatua valtakunnallisesti.

Kehittävä työntutkimus käsittelee laadullisia muutoksia työssä ja organisaatioissa (Engeström 1995, 87). Valtion yhteiskuntatieteellisen toimikunnan asettaman kasvatustieteellisen tutkimuksen arviointiryhmän mukaan kehittävä työntutkimus on hyvin pitkälti uusien ideoiden ja eri tahoilta omaksutun tiedon yhteensovittamista (Engeström 1995, 11).

Käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä tarkastellaan ihmistä sisäisten mekanismien ohjaamana, sekä yhteiskuntaa omana rakenteenaan, johon ihmisten tekemisellä ei ole vaikutusta. Kulttuurihistoriallisen toiminnan teoria ei kuitenkaan tyydy tähän selkeään kahtiajakoon, vaan pyrkii yhdistämään nämä toiminnan käsitteellä. Ihmisten tekojen ja yksilöiden ominaisuuksien

nähdään muodostuvan kollektiivisissa toimintajärjestelmissä, kuten työssä. Yksilöiden teot muovaavat myös vastaavasti toimintajärjestelmää. Kehittävä työntutkimusta voidaan siis luonnehtia toiminnan teorian muodoksi ja sovellukseksi työtoimintojen tutkimiseen. (Engeström 1995, 11.)

Engeströmin mukaan kehittävä työntutkimus on muutosstrategia, yhdistäen tutkimuksen, käytännön kehittämistyön ja koulutuksen. Kehittävä työntutkimus on osallistuva lähestymistapa, missä työntekijät analysoivat ja muuttavat työtään. Tutkimusote ei tuota ulkoapäin valmiita ratkaisuja, vaan muokkaa työpaikan sisällä välineitä toimintansa erittelyyn, sekä uusien mallien suunnitteluun. (Engeström 1995, 12.)

7.1 Tutkimusprosessin kuvaus

Menetelmätriangulaatio koostui siten, että kvantitatiivisen tutkimuksen aineistoanalyysi on keskittynyt tutkimaan eri oppimiskäsityksien vertailua vastaamaan tehokasta oppimista koulutusvankiloissa. Kvalitatiivisessa osassa käsitelimme empiirisen osan puolistrukturoiduissa kyselylomakkeista saatua verbaalistatietoa, joka kuvaa opettamista ja oppimista, jota vertaamme taustateoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin työssäoppimisesta. Tutkimus sisälsi myös kvalitatiivista analyysia verbaalisista kokelaiden palautteista, jonka avulla pyrittiin kuvaamaan tapahtumia ja ymmärtämään tiettyjä toimintoja, joille voitiin sitten antaa mielekäs teoreettinen tulkinta (Eskola, Suoranta 1998, 61, 71). Primaarisen ja sekundäärisen aineiston verbaalinen palaute purettiin ja koodattiin (luokiteltiin), jonka jälkeen aineisto analysoitiin. (Eskola, Suoranta 1998, 151-160).

Tutkimukseen ei sisällytetty kaikkia oppimiskäsityksiä ja opetusmalleja, vaan rajasimme sen yleisesti käytettäviin teorioihin ja menetelmiin. Ongelmaksi olisi muodostunut tutkimuksen aineistoanalyysissä käsiteltävän aineiston rajaton määrä (Eskola, Suoranta 1998, 19, 65).

Edellä mainitusta syystä johtuen emme käsitelleet syvällisemmin erilaisia oppimiskäsityksiä ja opetusmalleja, vaan referoimme tutkimusongelmiemme ja tulkintojemme kannalta keskeisten oppimiskäsitysten ydinalueet, joita pidimme tärkeänä työhypoteesissa. Tutkimuksen tuloksissa on myös muistettava, etteivät oppiminen ja opettaminen koostu pelkästään oppimiskäsityksien teorioiden tulkinnasta, vaan opetuksellisten toimintamallien ilmentymisestä.

Tutkimusanalyysissä on tärkeää ymmärtää taustamuuttujien heterogeenisuus. Taustamuuttujina käsitellään analyysissä vastanneiden sukupuolta, ikää, laitostyyppiä, palvelusaikaa, toimenkuvaa työharjoittelujaksolla, palvelusaikaa ohjaajana tai perehdyttäjänä. SPSS analyysis-

sä käytettiin frekvenssianalyysia ja ristiintaulukointia erojen havaitsemiseksi. Analysoimme myös Pearsonin korrelaatiokertoimen todistaaksemme havainnon merkityksellisyyden. Analyysissä käytimme myös vastaajien kirjoittamia avoimia kommentteja tukemaan havaintoa aineistoanalyysistä. Tulosten havainnollistamisen lukijalle helpommaksi olemme liittäneet tekstin yhteyteen frekvenssianalyysistä saadut graafiset kuvaajat selvittämään mm. tulosten ja havaintojen suhdetta esiintyneissä asiasuhteissa. Tulosten kirjaamisessa päädyimme prosenttilukujen käsittelyyn kokonaislukuina, joka helpottaa luettavuutta.

Koko tutkimusprosessin kirjoittamisessa noudattelimme tutkimusraportin kirjoittamisen perinteistä rakennetta: (Eskola, Suoranta 1998, 239-247.)

- tutkimuksen nimi
- tiivistelmä
- sisällysluettelo
- johdanto
- teoreettinen tausta
- ongelmat ja hypoteesi
- tutkimusmenetelmät
- tulokset
- pohdinta
- lähdeluettelo ja liitteet

7.2 Tutkimusaineiston kerääminen

Tutkimustamme varten meille tarjoutui ainutkertainen tilaisuus suorittaa kysely Suomen koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille, jotka saapuivat vuosittaiseen koulutustilaisuuteen. Koulutustilaisuus järjestetään keväisin työharjoittelu I jakson jälkeen huhtitoukokuussa, jossa käsitellään jakson onnistuminen ja kokelaiden antama verbaalinen, sekä numeerinen palaute Likertin asteikolla 1-5 koulutusvankiloista. Koulutustilaisuus oli Tampereella 22-23. toukokuuta 2008, jonne saapui ohjaajia ja perehdyttäjiä ympäri Suomea yhteensä 53 henkeä. Kysely suoritettiin 22. toukokuuta 2008 aamupäivällä virkatyönä. Kyselyn alussa tutkijat pohjustivat kyselyn painottaen vapaaehtoisuutta, sekä anonyymiyttä tutkimuksessa.

Tampereelle ei ollut saapunut kaikkia kutsuttuja ja lisäksi lepovuorossa oli joitakin koulutusvankiloita, jonka vuoksi palautepäivillä suoritettu kysely toistettiin seuraavalla viikolla sähköpostin välityksellä kaikille Suomen koulutusvankiloiden ohjaajille. Vastauksia kyselystä saapui kesän aikana sähköpostitse 3 kpl. Kysely uusittiin kohdennetusti vielä yhteensä 30 ohjaajalle

ja perehdyttäjälle syyskuussa 2008 ja vastauksiin vastaamista pyrittiin vielä tehostamaan soittamalla tutkijoiden toimesta heille. Vastauksia saapui sähköpostitse 5 kpl.

Yhteensä vastanneita ohjaajia ja perehdyttäjiä oli 61 henkeä. Vastausaktiivisuuden mukaisesti palautepäivillä tilaisuuden aikana virkatyönä täytetty kysely antoi 100 % tuloksen. Ilman tätä kyselyä emme olisi saaneet merkityksellistä tutkimusaineistoa lainkaan, kuten sähköpostikyselyn vastausaktiivisuus osoitti.

7.3 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta paransi kyselykaavakkeen esitetaus, sekä tutkimusmateriaalin määrä, jonka täyttivät aktiivisesti toiminnassa olleet ohjaajat ja perehdyttäjät (n=61). Tutkimus oli kokonaistutkimus (Heikkilä 1999, 14), koska kaikki ohjaajat ja perehdyttäjät vastasivat kyselyyn palautepäivillä virkatyönä. Tutkimuksen suorittaminen oli koulutuspäivien yhteydessä suoritettuna taloudellinen ja tehokas, tutkimuskustannuksia ei syntynyt ja kyselykaavakkeet oli jokaisella vastaajalla asiallisesti täytetty. Tutkimuksen valideettia (Heikkilä 1999, 28) paransi kyselylomakkeen esitetaus eri harjoittelunohjaajille ennen tutkimuksen suorittamista, sekä kyselylomakkeen laatiminen hyvän tutkimuslomakkeen tunnusmerkkejä mukaillen (Heikkilä 1999, 47). Kyselykaavaketta korjattiin, jotta sillä pystyttiin tutkimaan sitä mitä oli tarkoituskin. Tutkimuksen reliabiliteettia ja objektiivisuutta (Heikkilä 1999, 29) paransi tarkka primaarisen aineisto litterointi, joka käsiteltiin lisäksi SPSS tilastoanalyysiohjelmalla. Tutkimuksen verbaalinen palaute myös luokiteltiin, jolloin sen tilastollinen käsittely oli mahdollista. SPSS ohjelmalla saimme analysoitua frekvenssianalyysin, joka kertoi muuttujien eri luokkien yleisyyden havaintoaineistossa (Heikkilä 1999, 145). Graafisella esittämisellä pystyimme elävöittämään ja havainnollistamaan tuloksia analyysitekstissä. Suoritimme myös Pearsonin korrelaatiokerrointestauksen (Heikkilä 1999, 88) havaitaksemme muuttujien välisiä riippuvuuksia huomioiden tuloksen merkittävyytason (Heikkilä 1999, 185). Poistumaa eli katoa (Heikkilä 1999, 29) ei tutkimuksessa havaittu, koska kyseessä oli kokonaistutkimus. Tutkimuksen avoimuutta (Heikkilä 1999, 31; Eskola, Suoranta 1998, 56-57) korostettiin selvittämällä kyselyn alussa kaikille kyselyyn vastaajille tutkimuksen tarkoituksesta ja käytötavasta. Alustuksessa myös korostettiin vastaajien tietosuojaa (Heikkilä 1999, 31) ja ehdotonta anonyymiyttä tulosten käsittelyssä. Tarkastimme myös tutkimukseemme sisällytetyt verbaaliset palautteet, ettemme loukkaa kenenkään tietosuojaa. Tarja Heikkilän mukaan tutkimuksen tulee olla hyödyllinen ja käyttökelpoinen, sekä jotain uutta esille tuovaan. (Heikkilä 1999, 31). Tarkalla esitetautulla kysymysasettelulla, jotka vastasivat tutkimusongelmiin, voitiin saada aikaan hyödyllinen tutkimus ja näin ollen sen tuloksia käyttää luodessa harjoittelunohjauksen käsikirjaa. Tutkimuksemme tuloksia, sekä niiden tulkintoja ei voida täysin yleistää

sen pätevyysalueen ulkopuolelle, koska kyse on työssäoppimisesta oppimisympäristönä vankila (Eskola, Suoranta 1998, 66).

Sekundäärisenä aineistona tutkimuksessamme olleen aineiston luokittelu ja analysointi kokeilaiden antamista verbaalisista, sekä numeerisista palautteista Osgoodin asteikolla 1-5 (n= 160) paransi myös tutkimuksemme luotettavuutta lisää. Lisäksi tutkimustulosten analyysivaiheessa vertailtavana olevien Pentti Väisäsen ja Petri Pohjosen väitöskirjojen tutkimustulokset myös osoittivat samansuuntaisia tutkimustuloksia. Myös Marja-Liisa Vesterisen väitöskirjan ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa tarkastelu ja yhteneväisten havaintojen tekeminen tutkimukseemme antoi lisää samansuuntaisia tuloksia ja näin ollen vahvistuvuutta. (Eskola, Suoranta 1998, 118-119, 213). Kvalitatiivisen aineiston (verbaaliset palautteet kokemuksista) analyysin tarkoituksena oli luoda aineistoon selkeyttä ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta (Eskola, Suoranta 1998, 138).

7.4 Kyselykaavake

Kyselylomake laadittiin hyvän kyselylomakkeen tunnusmerkistöjä noudattaen (Heikkilä 1999, 47-70). Kyselykaavake (liite 2) suunniteltiin strukturoituun muotoon, koska työhypoteesina oli, ettei kukaan ohjaajista tai perehdyttäjistä omannut pedagogista koulutusta, jolloin kasvatustieteen termistöllä avoimiin kysymyksiin vastaaminen olisi tuottanut hankaluutta ja katoa aineistossa. Kysymysten asettelu oli näin ollen vastaajalle helppo, sekä kysymykset oli helppo mieltää. Strukturoitujen kysymysten vastaukset oli myös paras ja luotettavin analysoida SPSS-tilastoanalyysiohjelmalla. Kysymysten avoimuutta kuitenkin lisättiin vapaalla muu valinnalla, sekä avoimella, vapaalla kommentilla, jolloin lopputuloksena saatiin puolistrukturoitu kyselytutkimus. Kysely testattiin neljällä koehenkilöllä 2-3 kertaa eri koulutusvankiloissa ja kaikkien testausten välissä kyselykaavaketta jouduttiin muuttamaan tai parantamaan suhteessa tutkimusongelmiin. Lopputulokseen olimme tyytyväisiä. Kyselykaavakkeen suunnitteluun ja toteutukseen osallistui tiiviisti Rskk:sta lopputyömme ohjaava opettaja Maija Richter, joka myös hyväksyi kyselyn suoritettavaksi.

Sijoitimme kyselykaavakkeeseemme yhden tarkentavan kysymyksen selvittääksemme oppimisykliä esiintymistä koulutusvankilassa. Koska hypoteesina kyselykaavakkeen luomisessa oli se, etteivät vastaajat omaa pedagogista koulutusta, jolloin termistö voi olla vaikeasti ymmärrettävää, halusimme tutkia ja havaita kysymysasettelulla sen, kuinka hyvin sisällöllisesti ja käytännössä oppimisyklit tunnetaan, vaikka syklin nimeksi olisi asetettu aivan väärä / harhaanjohtava nimi. Käytimme tätä testausta kysymyksessä 17 ”miellän toiminnallisen oppimisyklin ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” ja kysymyksessä 19 ” Miellän kokemuksellisen oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa”.

Kyselyssä vastaajat johdatettiin kulloisenkin kysymyksen aiheeseen, sekä kysymysasettelun tarkoitukseen - mitä tietoa haluaisimme saada. Kyselykaavakkeessa käytimme apuna tematisointia. Kyselyaineistossa (1-62) voitiin nostaa näin ollen esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja (Eskola, Suoranta 1998, 175). Kyselyssä esitettiin ohjaajille ja perehdyttäjille kysymysalueet tutkimusongelmien mukaisesti:

- 1) henkilöstörakenne (ei tutkimusongelma, taustamuuttuja)
- 2) ongelmat
- 3) opetussuunnitelma
- 4) kommunikaatio
- 5) oppiminen
- 6) ammattitaito
- 7) palautteen antaminen / arviointi
- 8) kehittäminen

Kysymykset 1-5 käsittelivät harjoittelunohjaustyössä olevan henkilökunnan henkilöstörakennetta: Henkilön sukupuolta, ikää, palvelusuhteen kestoa vankeinhoitolaitokseen, toimenkuvaa työharjoittelujaksolla, koulutusvankilan tyyppiä ja harjoittelunohjaustyössä mukana olon kestoa. Tällä kysymysasettelulla pystyimme havaitsemaan tämän hetkisen ohjauksesta ja perehdytyksestä vastaavien henkilöiden ikä- palvelussuhderakenteen, sekä koulutusvankilan luonteen. Aineistoa käytimme myös taustamuuttujina tutkimuksessamme.

Kysymyksillä 6-8 tutkittiin työharjoittelujaksolla esiintyviä ongelmia koulutusvankilan, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen ja kokelaiden välillä. Kysymykset asetettiin Likertin asteikolle 1-5 (täysin erimieltä - täysin samaa mieltä). Jokaisessa kysymyksessä oli myös jatkokysymys, joka tarkensi pääkysymystä. Täsmäntävässä monivalintakysymyksessä pyydettiin vastaajaa kirjaamaan työssään havaitsemansa asiat numeerisesti tärkeysjärjestyksessä 1, 2, 3 jne. aloittaen tärkeimmästä merkityksettöimpään. Vastaaja pystyi myös jättämään kohtia kirjaamatta, jos ei nähnyt työssään yhteyttä väittämään. Kysymyksillä 9-23 tutkittiin koulutusvankiloiden laatimia opetussuunnitelmia ja harjoittelunohjausta teoreettiselta pohjalta eli kartoitimme koulutusvankiloiden opetussuunnitelmaa. Kysymysasettelut ja tarkentavat kysymykset olivat samanlaisia rakenteeltaan, kuin aikaisemmatkin. Kysymyksillä 24-27 tutkittiin mahdollisia kommunikaatio-ongelmia koulutusvankilan, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen ja kokelaiden välillä. Kysymysasettelut ja tarkentavat kysymykset olivat samanlaisia rakenteeltaan, kuin aikaisemmatkin. Kysymyksillä 28-35 tutkittiin kokelaan oppimista koulutusvankilassa. Kysymyksillä 36-39 tutkittiin ohjaajien ja perehdyttäjien pedagogista ammattitaitoa koulutusvankilassa. Kysymyksillä 40-60 tutkittiin palautteen antamista ja kokelaan arviointiin liittyviä asioita työharjoittelujaksolla koulutusvankilassa. Kysymyksillä 60-62 tutkittiin harjoittelunohjauksen kehittämistä.

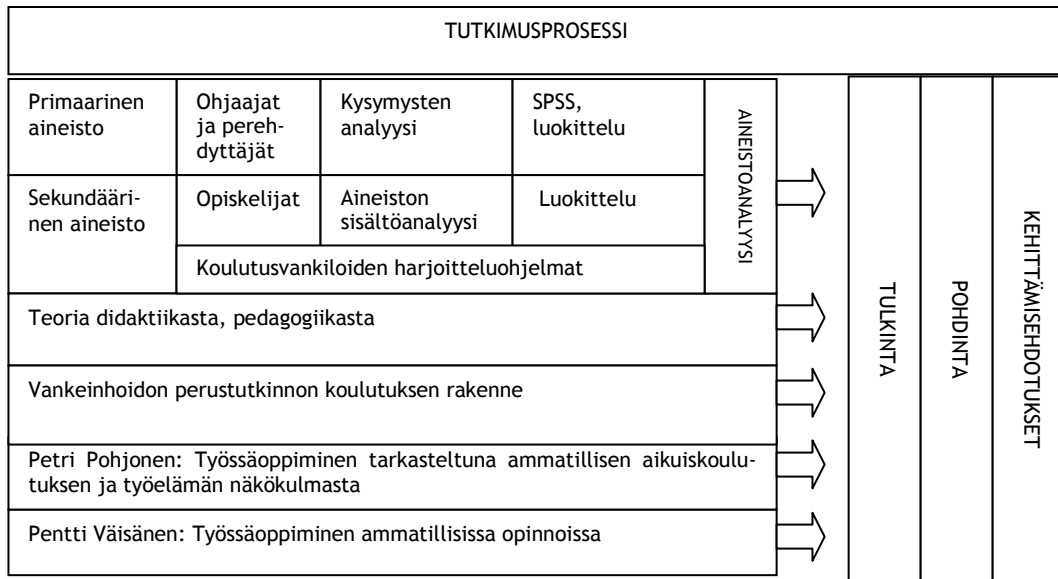
8 AINEISTOANALYYSI

Tutkimus on kvantitatiivinen tutkimus, joka sisältää myös kvalitatiivista analyysia. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys käsittelee yleisimpiä oppimiskäsityksiä. Hyvin vahva osuus tulee olemaan kehittävän työntutkimuksella, sekä työssäoppimisen käsityksen käsitteellistämällä. Viitekehyksessä perehdytään pedagogian ja didaktiikan oppimista sisältävään kirjallisuuteen, sekä hyödynnetään myös Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen perehdyttäjäkoulutuksessa uusien perehdyttäjien luomaa opetusmateriaalia. Mallinnuksena työharjoittelujaksolle kahden kuukauden struktuurinen eteneminen, joka toteutetaan mahdollisemman tuloksellisesti teorian- ja käytännön yhdistelmällä. Viitekehyksessä käsitellään myös perustutkinnon ensimmäisen opintojakson teoria. Tutkimukseen kuuluu myös orientoivan jakson pedagoginen käsittely, joka operationalisoidaan koulutus-strukturiin.

Tutkimuksen empiirisessä osuudessa käsittelemme Rikosseuraamusalan perustutkintojen 2007, 2008 orientoivan jakson, sekä työharjoittelujakson palautteita. Palautteet ovat sekundääristä aineistoa, jotka Rikosseuraamusalan koulutuskeskus on kerännyt oppilailta strukturoidulla kyselylomakkeilla. Lomakkeet on täytetty Osgoodin asteikolla 1-5. Palautteet käsittelemme SPSS® Base 13 - tilastoanalyysiohjelmalla (Statistical Package for the Social Sciences), jonka tuloksista saamme analyysiaineistoa tutkimukseemme. Oppilaiden antamat palautelomakkeet sisältävät myös avoimia kysymyksiä. Aineistoanalyysilla, luokittelulla havaitsemme mahdolliset ongelmakohdat perehdytysalueittain. Tutkimuksessa käytetään aineistona myös koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmia 2005-2006, joista saamme vertailuaineistoa mm. opetussuunnitelmamääritelmään didaktiikan teoriasta. Palautteissa, sekä harjoitteluohjelmissä keskitymme analysoimaan kokonaisuuksia, jolloin yksittäisten henkilöiden antamista palautteista tai koulutusvankiloiden ohjelmista ei ole tunnistettavissa ketään. Tällä toiminnolla huomioimme tutkimuksen eettisen näkökulman.

Primaarisena aineistona käytetään SPSS® 13 Base ohjelmalla saatujen tutkimustulosten analysoinnin jälkeen vielä lisäksi harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille tutkimustamme varten suunnatun kyselyn käsittely samalla ohjelmalla. Puolistrukturoidut lomakkeet on täytetty Likertin asteikolla 1-5, joiden lisäksi on avoimia kysymyksiä. Avointen kysymysten vastaukset tulemme luokittelemaan ja analysoimaan havaitsemiemme luokkien mukaisesti.

Lisäksi aineistoa voidaan lisätä tarvittaessa puolistrukturoidulla haastatteluilla, jos tutkimuksen aikana havaitaan, ettei aineisto ole kylläinen. Tutkimusongelmiin saadaan selvyys vertaamalla tuloksia yleisiin rikosseuraamusalan perustutkinnolle asetettujen oppimisen tavoitteisiin ja oppimisvaatimukseen. Vertailulla havaitaan myös oppilaan saamien valmiuksien täyttyminen. Vertailuaineistoa saamme ohjaajille suunnatun kyselyn analysoinnista.



Kuva 22: Kuvaus tutkimusprosessista

8.1 Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien käsitys työharjoittelusta

Kyselyyn vastasi kaikkiaan 61 henkilöä 25 koulutusvankilasta, joka on 96 % koko Suomen koulutusvankiloista. Tutkimus on näin ollen kokonaistutkimus. Kouluttajajoukko koostui suurimmalta osin suljettujen koulutusvankiloiden edustajista. Heitä vastasi kyselyyn 74 % (n=45) ja avokoulutusvankiloiden edustajia 23 % (n=14). Tutkimuksessa oli harjoittelunohjaajia 66 % (n=40) ja perehdyttäjiä 34 % (n=21). Sukupuolijakaumassa havaittiin miehiä olevan 75 % (n=46) ja naisia 25 % (n=15) vastanneista. Suurin osa vastanneista 41 % (n=25) oli iältään 30-39 vuotiaita, sekä toinen suuri ryhmä oli 40-49 vuotiaat, joita oli 34 % (n=21) vastanneista. 33 %:lla (n=20) vastanneista oli palvelussuhteen kesto vankeinhoitolaitokseen 15-20 vuotta ja toimenkuvassaan harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä suurin osa 49 % (n=30) oli ollut alle 5 vuotta (taulukot 1-7).

Tyypillinen harjoittelunohjaaja on suoritetun analyysin mukaan suljetussa vankilassa työskentelevä 30-39 vuotias mies. Hänellä on vankilakokemusta takanaan 15-20 vuotta. Hänen toimenkuvansa koulutusvankilassa harjoittelunohjaustyössä on ohjaaja, jota tointa hän on hoitanut 5 -10 vuotta.

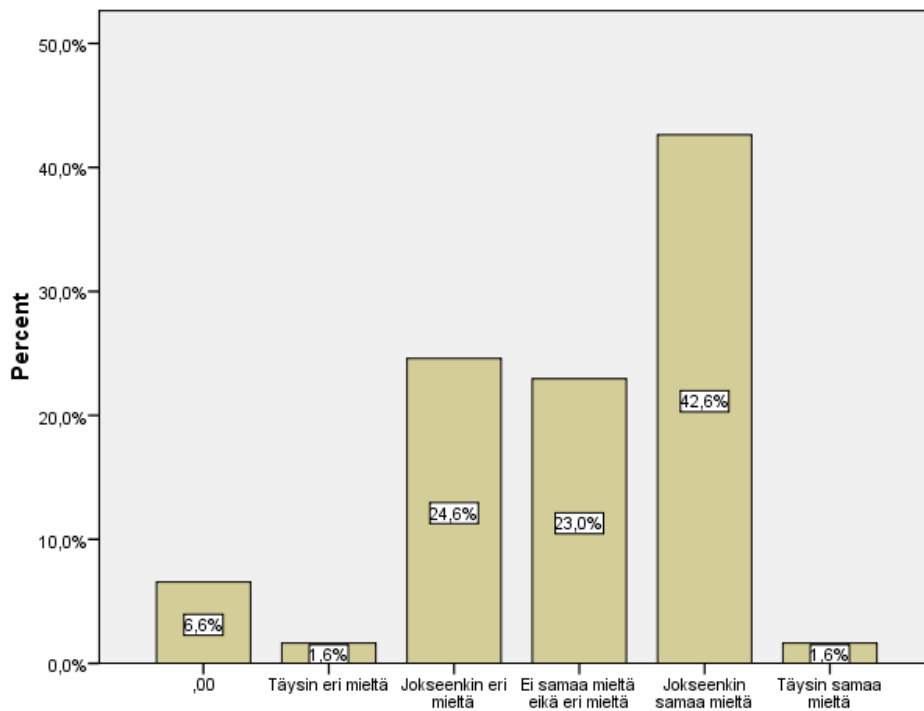
Suoritetun analyysin mukaan tyypillinen perehdyttäjä taas on suljetussa vankilassa työskentelevä 30-39 vuotias mies. Hänellä on vankilakokemusta huomattavasti vähemmän kuin ohjaajilla, 5-10 vuotta. Hän on ollut perehdytystehtävissä alle 5 vuotta.

Ristiintaulukoinnissa havaitaan, että harjoittelunohjaajilla on enemmän palvelusta ja kokemusta vankeinhoitolaitokseen, sekä he ovat toimineet pidempään koulutuksellisessa toimenkuvassaan kuin perehdyttäjät. Ohjaajat ovat myös vanhempia kuin perehdyttäjät (taulukko 7, 8 ja 9). Palvelussuhteen kestossa havaittiin Pearsonin korrelaatiotestissä suhteessa toimenkuvaan heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,487). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,000$). Analyysissä havaittiin myös, että sekä iäkkäämmät ja kokeneemmat ohjaajat ja perehdyttäjät löytyvät avovankiloista. Laitostyyppin suhteessa taustamuuttujiin havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota (0,340). Tulos oli tilastollisesti merkitseviä ($p=0,007$). Tutkimuksessa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota suhteessa ikään ja palveluksessa olemisen kestoon (0,375). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,003$) (taulukko 10a). Tämän mukaisesti virkavuosien karttuessa hakeudutaan selkeästi työskentelemään avovankiloihin.

Tutkimusasetelmassa pyrittiin löytämään työharjoittelujaksolla ilmeneviä ongelmia ja vastauksilla löytämään vastaus tutkimusongelmaan nro 1. Työhypoteesina oli useiden ohjaajien ja perehdyttäjien vuosittain ilmaisemia ongelmakohtia koulutuksessa, mutta näitä ongelmia ei ollut koskaan kirjattu tai niihin pyritty vaikuttamaan valtakunnallisesti. Työhypoteesiin vaikutti myös keväällä 2008 Rskk:n opiskelijoiden mielipidekirjoittelu Rikosseuraamusviraston, Kriminaalihuoltolaitoksen ja vankeinhoitolaitoksen yhteisessä intranet verkossa Kontranetissä, jossa he ilmaisivat ”kärjistetysti” joltain osin tyytymättömyytensä Rskk:n antamaan koulutukseen.

Työharjoittelujaksolla esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia

43 % ($n=26$) vastanneista oli jokseenkin samaa mieltä väittämästä - työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia (taulukko 11).



Kuva 23: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia” (n=61)

Vastaajista 69 % (n=42) ilmoitti, että suurin ongelma työharjoittelujaksolla on ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puute (taulukko 12). Toisena ongelmana havaittiin arvostuksen puute ohjaus/perehdytystoimintaa kohtaan, jonka ilmoitti toiseksi tärkeimmäksi ongelmaksi 23 % (n= 14) ongelman havainneista (taulukko 13). Kolmanneksi suurimmaksi ongelmaksi ongelman havainneet kirjasivat tietämättömyyden ohjaus/perehdytystoiminnasta 25 % (n=15) (taulukko 14).

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilmoitettuihin ongelmiin ilman havainnon tärkeysjärjittämistä. Eniten ongelmia havaittiin kokonaisuudessaan ilman tärkeysjärjittämistä ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puutteesta. Tämän ongelman oli havainnut työssään 85 % (n=52) kyselyyn vastanneista (taulukko 15). Avoimista kommentteista kuvastui hyvin työajanpuutteen havainnointi ohjaustyössä.

”Toimipaikka on sellainen, että sen puitteissa ei voi suorittaa ohessa perehdytystä. Suurin osa menee ylitöinä. Osa henkilökunnasta ei halua perehdyttää, mutta on kuitenkin valmis rutisemaan siitä, kun perehdyttäjät reissaavat ympäri maailmaa”

”Kova kiire, omat työt esteenä paneutumiselle harjoitteluun”

”Työaika ei tahdo riittää ohjaamiseen, kun se tehdään oman toimen ohella”

Toiseksi eniten ongelmia havaittiin tietämättömydessä ohjaus / perehdytystyötä kohtaan. Tämän oli havainnut vastaajista 62 % (n=38) (taulukko 16).

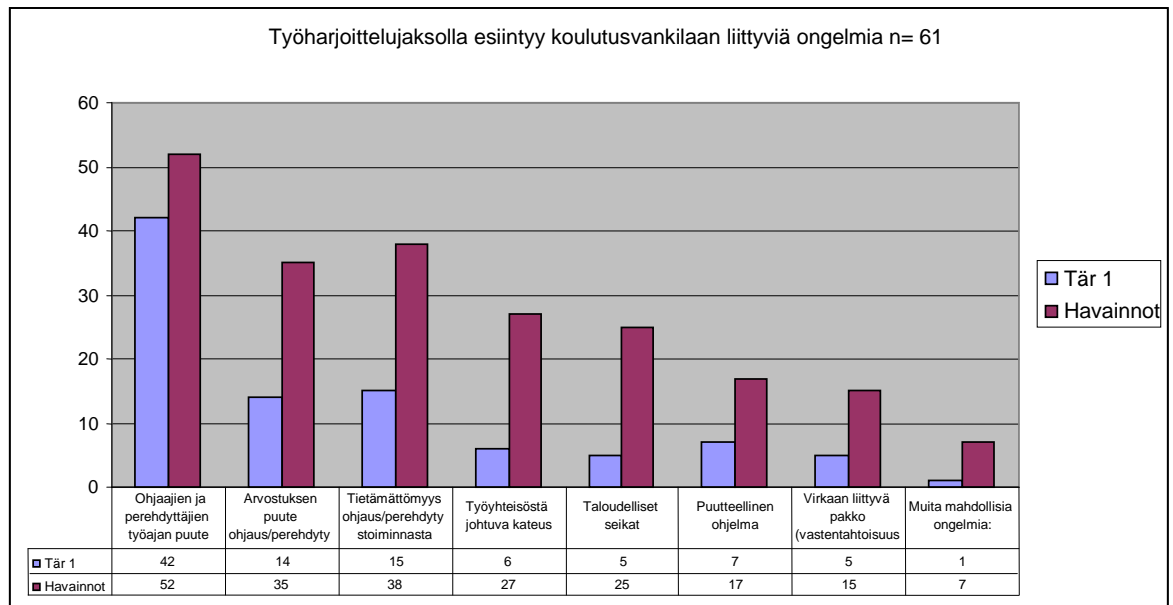
”Johdon tietämättömyys harjoittelunohjauksen tärkeydestä, raha ratkaisee, yksiä kuormitetaan ja vastuutetaan liikaa. Ei anneta riittäviä resursseja jakaa työtä useammalle ohjaajalle”

Kolmanneksi suurimpana ongelmana havaittiin arvostuksen puutteessa tehtävää ohjaus/ perehdytystyötä. Tämän havaitsi 57 % (n=35) vastanneista (taulukko 17).

”Paremmalla tiedottamisella (ohjaustoiminnan merkityksen, toimintatapojen ja toimijoiden paremmalla ”tutuksi tuomisella”) saatettaisiin saada edistystä arvostamiseen ja tiedonkulkuun talon sisällä... Jos toiminta on ainoastaan ”pienien piirien salaista puuhailua”, ei edistystä pysty tapahtumaan”

Neljänneksi suurimpana ongelmana ilman tärkeysjärjittelyä havaittiin työyhteisöstä johtuva kateus. Näitä ongelmia havaitsi 44 % (n=27) kyselyyn vastanneista (taulukko 18).

”Vapaaehtoisuuteen perustuvaa työtä ei arvosteta eikä varsinkaan huomioida korvauksessa”



Kuva 24: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Kyselyyn vastanneista harjoittelunohjaajista 53 % (n=21) oli jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa, kun taas perehdyttäjistä ei pääjoukko ollut samaa mieltä, eikä eri mieltä 38 % (n=6). Perehdyttäjistä jokseenkin samaa mieltä oli ainoastaan 24 % (n=5) (taulukko 19).

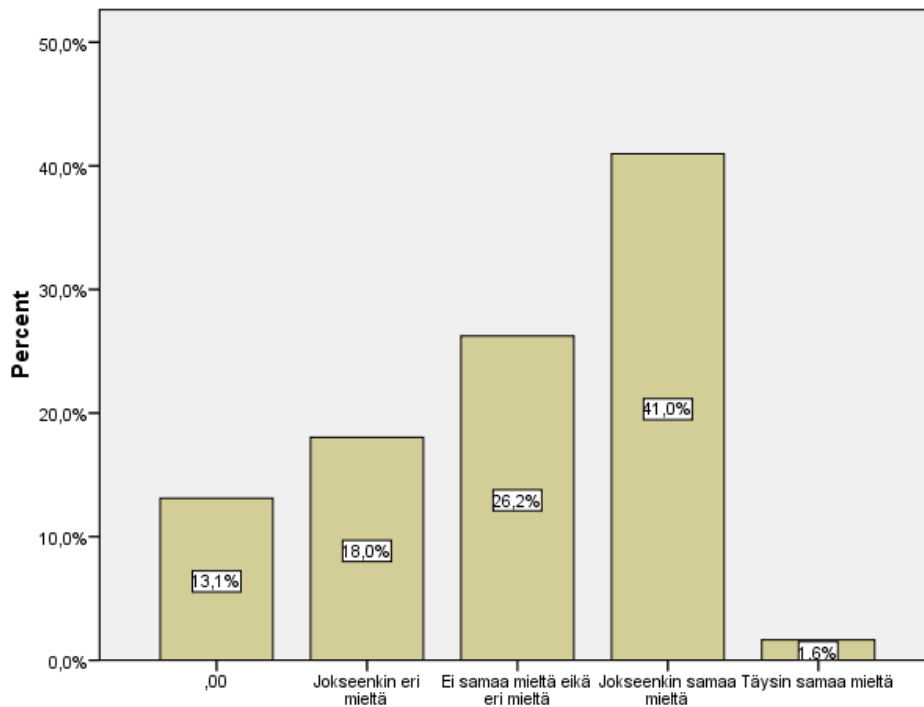
Lisäksi analysissä havaittiin hiukan poikkeavuutta erityyppisten koulutusvankilojen välillä. Molemmilla laitostyypeillä työskentelevät, sekä avo-, että suljetuissa koulutusvankiloissa, havaitsivat vastaajat olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä 43 % (n=26), mutta suljettujen koulutusvankilojen edustajista tätä mieltä oli 36 % (n=16) ja avovankilojen edustajista peräti 57 % (n=8) (taulukko 20).

”Olemme ”pikkuavo” ja meillä on törkeän vähän henkilökuntaa”

Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä vaikutti havainnointiin. Alle 5- vuotta palvelleilla 37 % (n=11) olivat väittämän kanssa jokseenkin erimieltä, kun taas 10-15 vuotta palvelleista 70 % (n=7) oli jokseenkin samaa mieltä. 67 % (n=2) 15-20 vuotta palvelleista oli myös jokseenkin samaa mieltä (taulukko 21). Analysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota ohjaajan tai perehdyttäjän toimenkuvan palveluajan pituudessa vrt. näkemyksessä ongelmiin (0,323). Tämä oli melkein merkittävä tulos ($p=0,011$) (taulukko 23). Analysissä ei havaittu muuta merkityksellistä taustamuuttujiin verrattuna.

Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia

41 % (n=25) vastanneista oli jokseenkin samaa mieltä väittämästä - työharjoittelujaksolla esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia (taulukko 24).



Kuva 25: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta liittyviä ongelmia” (n=61)

Vastaajista 28 % (n=17) ilmoitti, että suurin kokelaasta johtuva ongelma työharjoittelujaksolla on, että hän kuvittelee jo osaavansa kaiken (taulukko 25).

”Ongelmana on saada jo vankilassa työskennellyt motivoitumaan työharjoittelujaksoon”

Vastaajat olivat kirjanneet toiseksi tärkeimpänä 23 % (n=14) ongelmana myös havainnon, että kokelas kuvittelee jo osaavansa kaiken (taulukko 26).

”Aiemmin alalla ollut suhtautuu harjoitteluun pakkona, jonka jo osaa, vaikka laitos ja toiminnat ovat erilaisia. Siitä seuraa motivoitumisongelmia tehtäviä kohtaan. Yleensä kirjalliset tehtävät tahtovat jäädä viime tippaan ja sitten niihin ei enää pysty paneutumaan riittävästi, kun aika ei riitä”

Kolmanneksi suurimmaksi ongelmaksi vastaajat olivat kirjanneet kokelaan aikaisemman kokemuksen vankeinhoitoalalta 16 % (n=10) (taulukko 27). Neljänneksi tärkeimpänä oli pidetty havaintoa kokelaan motivoitumisongelmista 15 % (n=9) (taulukko 28).

”Joidenkin on vaikea vastaanottaa palautetta / ohjeita. Etenkin niiden, jotka ovat olleet jo vankilassa aiemmin, kuvitellaan tietävänsä kaiken. Joiltakin puuttuu tietynlainen nöyryys omaan asemaansa nähden”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten kirjaukset ilmoitettuihin ongelmiin ilman tärkeysluokittelua. Eniten kokelaasta johtuvia ongelmia havaittiin kokonaisuudessaan ilman tärkeysääritettä juontuvan siitä, että kokelas kuvittelee jo osaavansa kaiken. Tämän havainnon teki 84 % (n=51) vastaajista (taulukko 29).

Toiseksi eniten kokelaasta johtuvia ongelmia havaittiin, jotta heillä on motivoitumisongelmia. Tämän havainnon oli tehnyt 75 % (n=46) vastaajista (taulukko 30).

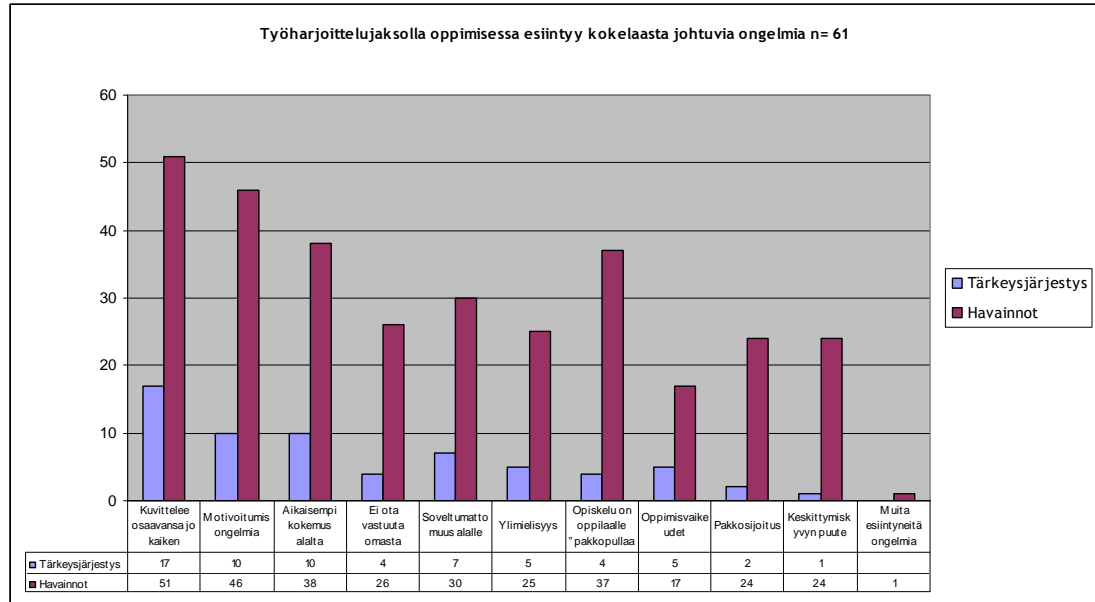
Kolmas luokka määrällisesti oli 62 % (n=38) vastaajista, jossa havaittiin ohjaajien ja perehdyttäjien havainneen kokelaan aikaisemman kokemuksen vankeinhoitoalalta aiheuttavan ongelmia hänen oppimisessaan (taulukko 31).

”Yleensä vankilassa ennen työskennelleet luulevat tietävänsä kaikesta kaiken”

”Jos aiempaa kokemusta alalta löytyy (kenties useista laitoksista ja useiden vuosien ajalta) on todennäköistä että opiskelusta helposti menee maku jo työharjoittelun alussa”

Neljänneksi suurimpana ryhmänä havaittiin havainto oppimisen olleen kokelaalle ”pakkopulaa”. Tämän havainnon oli tehnyt 61 % (n=37) vastaajista (taulukko 32).

”Moni haluaa juuri itsenäisesti tehdä työtä, mikä avotulossa onkin mahdollista aika suuressa määrin ja kokee opiskelun pakkopullana”

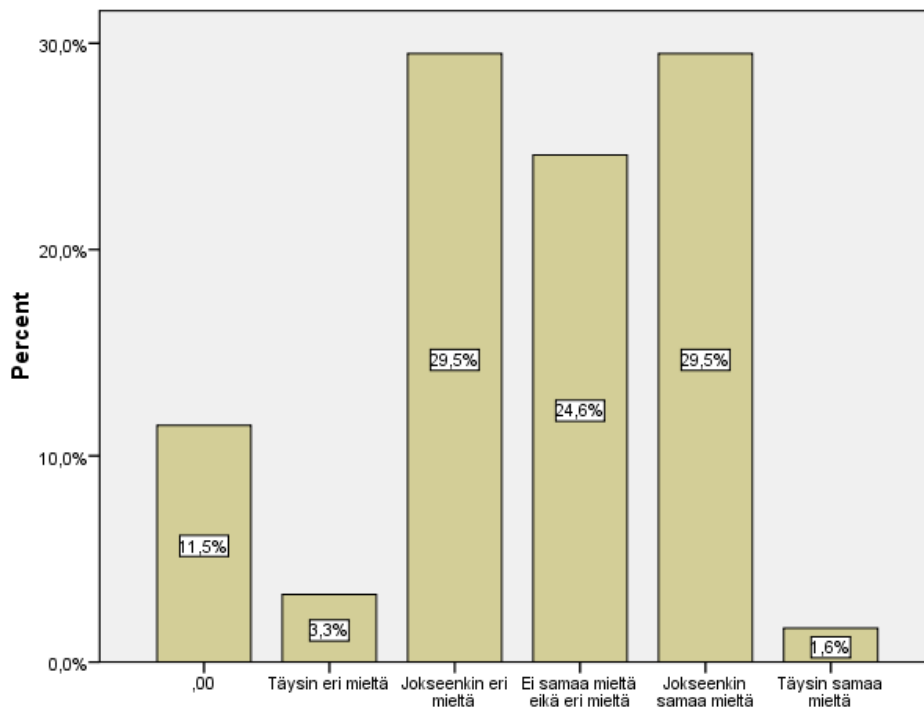


Kuva 26: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta liittyviä ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Analyysissä havaittiin lievää korrelaatiota laitostyyppin ja ongelmien havaitsemisen suhteen (0,298). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,020$) (taulukko 33a). Ristiintaulukoinnissa havaittiin, että avolaitoksissa työskentelevistä 71 % (n=10) oli jokseenkin samaa mieltä ja vastaavasti suljettujen laitosten henkilökunnasta 33 % (n=15) (taulukko 33b).

Kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa

Vastaajista 30 % (n=18) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä, mutta vastaavasti analyysi antoi saman vastausmäärän 30 % (n=18) väitteelle, jossa vastaaja oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä (taulukko 34).



Kuva 27: Vastausjakauma kysymyksessä ”kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa” (n=61)

Vastajat havaitsivat kaikkein merkityksellisimmäksi kokelaan valmiuksien puutteessa sen, etteivät kokelaan odotukset vastanneet todellisuutta. Vastajista 18 % (n=11) oli kirjannut tämän havainnon merkityksellisimmäksi (taulukko 35).

”Ylimääräisenä kokemani ”hömppä-pömpä” vie aikaa käytännön vankeinhoiton opiskelusta, joka heijastuu välittömästi työharjoittelujaksoon niiden osalta, joilla aikaisempaa työkokemusta ei ole. Näillä henk. yleensä pettymys on suuri totuuden paljastuessa todellisesta työstä”

Toiseksi tärkeimmäksi puutteeksi vastajat olivat havainnoineet ongelmia kokelaan hallitseman teorian soveltamisessa käytäntöön. Vastajista 23 % (n=14) oli havainnut tämän toiseksi tärkeimmäksi ongelmaksi (taulukko 36).

”Kokelaat kokevat, etteivät pysty soveltamaan Rskk:n opetusta käytäntöön. Joillekin suljetussa talossa työssä olleilla suuria vaikeuksia sopeutua avotalon käytäntöihin”

Kolmanneksi tärkeimmäksi ongelmaksi oli kirjattu havainnot kokelaan heikosta teoriapohjasta. Tämän oli havainnut 10 % (n=6) vastajista oli kirjannut tämän kolmanneksi suurimmaksi ongelmaksi (taulukko 37).

”Tullut vastaan tilanteita, että joitain asioita (merkittäviä) käydään läpi vasta kevätkaudella”

Neljänneksi tärkeimpänä havaintona kokelaan valmiuksissa havaituissa ongelmissa kirjattiin havainnot, että kokelas varasi jo aikaisemmin opittuun (avovankila vrt suljettu vankila), sekä että Rskk:n opetus ei ollut vastannut tavoitteisiin. Havaintoja oli tehnyt molempiin 8 % vastaajista (n=5), jotka pitivät näitä kohtia neljänneksi merkityksellisempänä (taulukko 38).

”Vartijan työn kannalta oleellisia asioita ei ole käsitelty kunnolla ennen harjoittelua, esim. haltuunotto”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten kirjaukset ilmoitettuihin ongelmiin ilman tärkeysjärjittelyä. Eniten ongelmia havaittiin kokelaan hallitseman teorian soveltamisessa käytäntöön. Havainnon oli kirjannut ilman tärkeysjärjittelyä 56 % (n=34) vastaajista (taulukko 39).

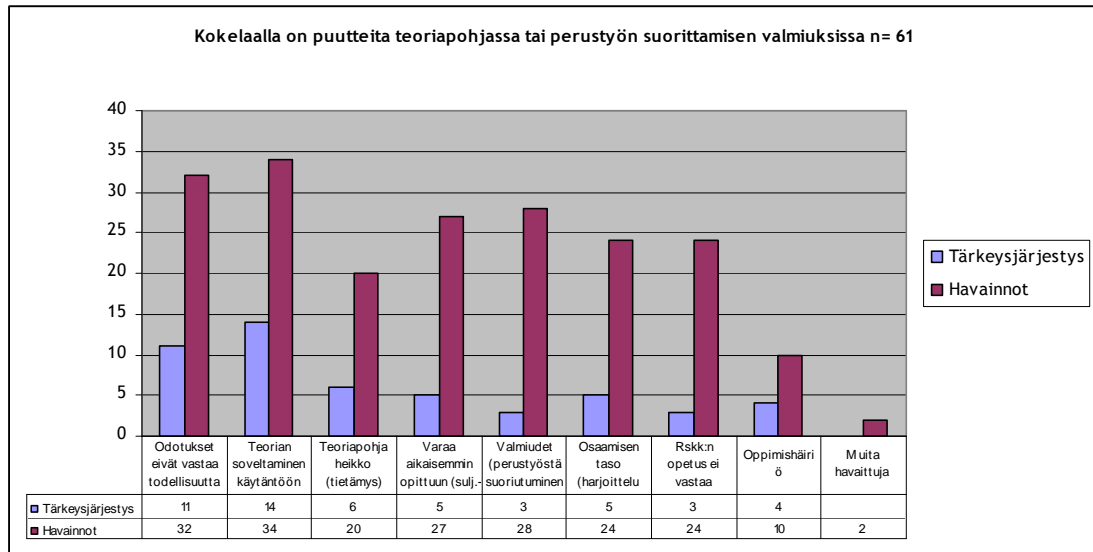
Toiseksi eniten ongelmia havaittiin ilman tärkeysjärjittelyä, etteivät kokelaan odotukset vastaa todellisuutta. Havainnon oli tehnyt 53 % (n=32) vastaajista (taulukko 40).

Kolmanneksi eniten havaintoja ongelmista teoriapohjassa tai valmiuksissa oli havaittu johtuen kokelaan valmiuksista perustyöstä suoriutumiseen. Havainnon oli tehnyt 46 % (n=28) vastaajista (taulukko 41).

”Jos kokelas ei osaa laitokseen tullessaan (tammi-helmikuu) esim. henkilön tarkastusta niin täytyy olla yllättyneenä. Tarkastusten osaaminen kun on kuitenkin aivan sitä perusosaamista, joka päiväistä työtä varten. Lisäksi jos kokelailta edellytetään saman jakson aikana vielä useita tarkastuksia (erityis- sekä perushenkilön tarkastuksia esim.) jää laitokselle liian suuri vastuu opettaa kaikki alusta tiukan aikataulun sisällä”

Neljänneksi eniten havaintoja tehtiin ongelmasta, jossa kokelas varaa aikaisemmin opittuun. Havainnon oli tehnyt 44 % (n=27) vastaajista (taulukko 42).

Taustamuuttujilla ei havaittu olleen merkityksellistä yhteyttä tutkittuihin muuttujiin. (taulukko 43).

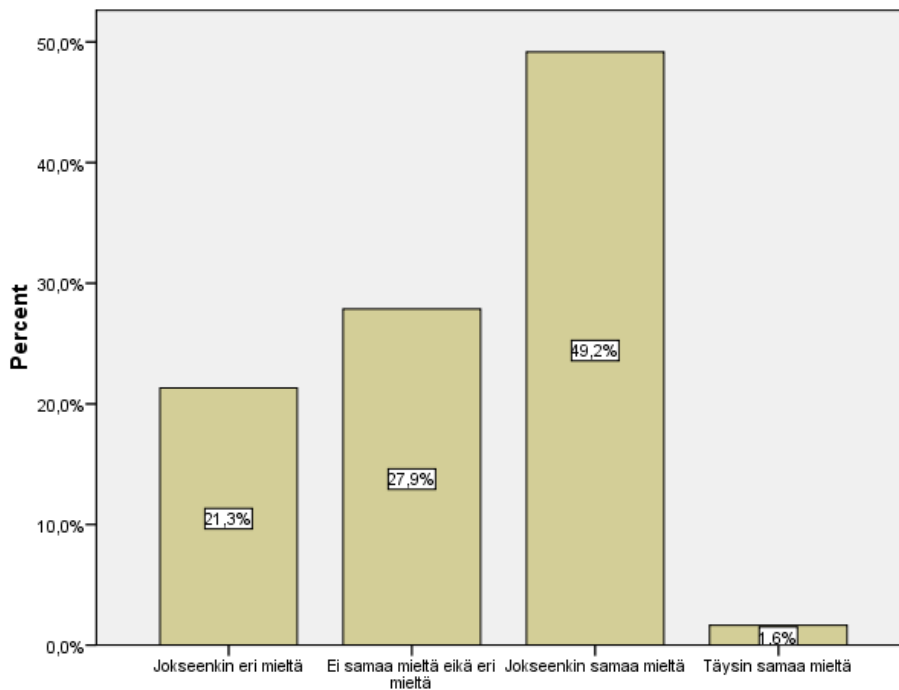


Kuva 28: Vastausjakauma kysymyksessä ” ”kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havainnointikirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Seuraavilla kysymysasetteluilla pyrittiin havainnoimaan ongelmia liittyen opetussuunnitelmiin, sekä tutkimaan koulutusvankiloiden harjoittelunohjausta teoreettiselta pohjalta. Kyselyllä selvitetään, kuinka harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tuntevat opetussuunnitelmat. Vastauksilla pyrittiin löytämään vastaus tutkimusongelmaan nro 2.

Tunnen Rskk:n perustutkinnon opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset

Vastaajista 49 % (n=30) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä (taulukko 44).



Kuva 29: Vastausjakauma kysymyksessä ”tunnen Rskk:n pt:n opetus suunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset” (n=61)

Harjoittelunohjaajista 28 % (n=11) ilmoitti olevansa jokseenkin erimieltä kyseisen väittämän kanssa, kun perehdyttäjäistä jokseenkin eri mieltä oli vain 10 % (n=2) (taulukko 47).

”En ole moiseen koskaan tutustunut, mutta uskon tietäväni silti peruskohdat”

Analyysissä havaittiin lievää negatiivista korrelaatiota suhteessa vankeinhoitolaitoksen palveluksessa olomäärään (-0,260). Tulos oli tilastollisesti melkein merkittävä (p=0,043) (taulukko 45, 46). Muiden taustamuuttujien kohdalla ei havaittu merkityksellistä korrelaatiota.

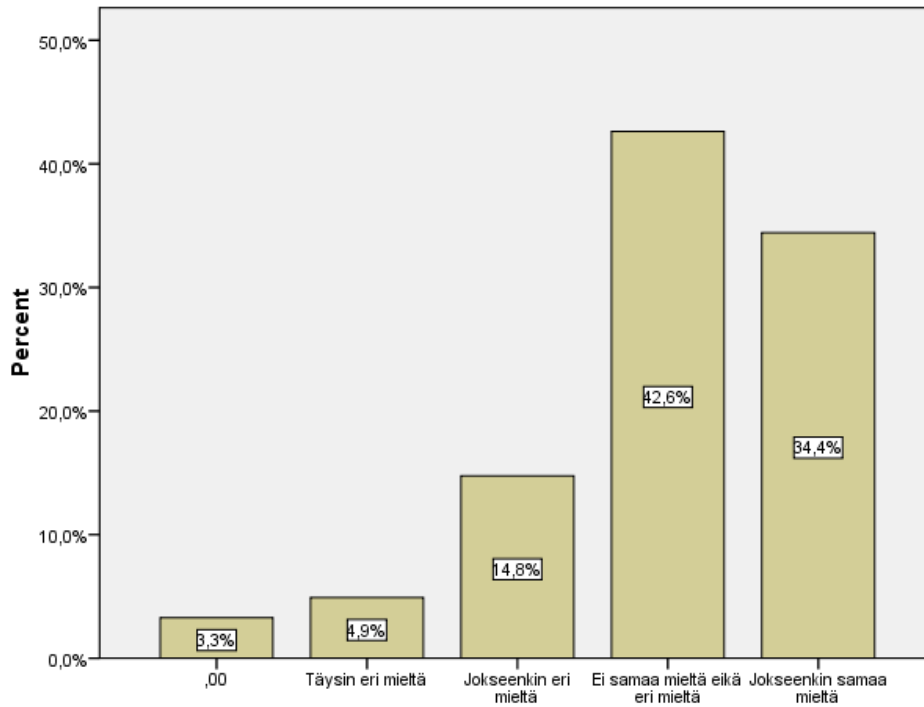
”Omasta perustutkinnon suorittamisesta on jo hiukan aikaa. Tieto perustuu lähinnä kokelailta saatuun infoon tai sitten harjoittelunohjaajilta saatuun infoon”

”En ole viime ajan pt:n suunnitelmiin ja vaatimuksiin perehtynyt ajan puutteen vuoksi! Pitänee koittaa keretä nyt !”

Työharjoitteluohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetus suunnitelman teemat ja juonteet

Vastaaajista 43 % (n=26) ei ollut väittämän kanssa samaa mieltä, eikä eri mieltä. oli. Tarkastellessa seuraavaa luokkaa, havaittiin 34 % (n=21) vastanneista olleen jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa (taulukko 48).

”Harjoittelu etenee osin vanhalla kaavalla. Uudet virtaukset vaikuttaa ohjelmaan pikemminkin huomaamatta ja keskustelujen jälkeen kuin opetussuunnitelmasta luettuna”



Kuva 30: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoitteluohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet” (n=61)

Aineistossa havaittiin lievää positiivista korrelaatiota palvelusajan harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä vrt huomiointiin teemoista ja juonteista (0,259). Tulos oli tilastollisesti melkein merkittävä ($p=0,044$) (taulukko 49).

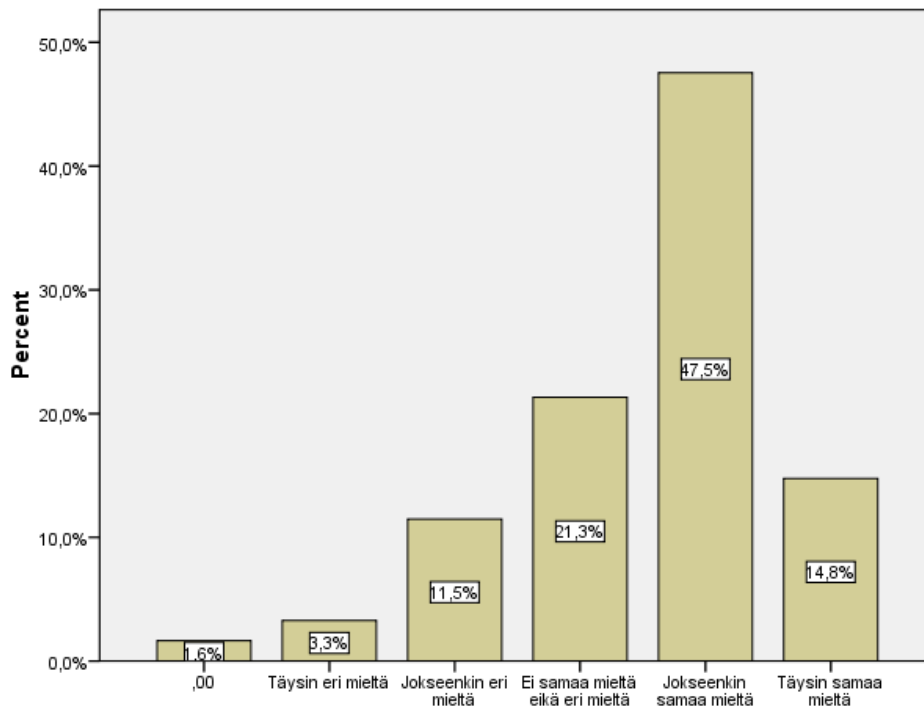
Harjoittelunohjaajista 40 % (n= 16) oli jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa. Vastaavasti perehdyttäjistä jokseenkin samaa mieltä oli vain 24 % (n=5) vastanneista (taulukko 50).

”Yleensä mennään vanhan ohjelman pohjalle tehdyn ohjelman mukaan”

”Perehdyttäjä ei meillä laadi pääsääntöisesti ohjelmia”

Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman teemat

Vastaajista 48 % (n=29) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Huomioitavaa oli, että väittämän kanssa täysin samaa mieltä oli 15 % (n=9) (taulukko 51).



Kuva 31: Vastausjakauma kysymyksessä ”käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman teemat” (n=61)

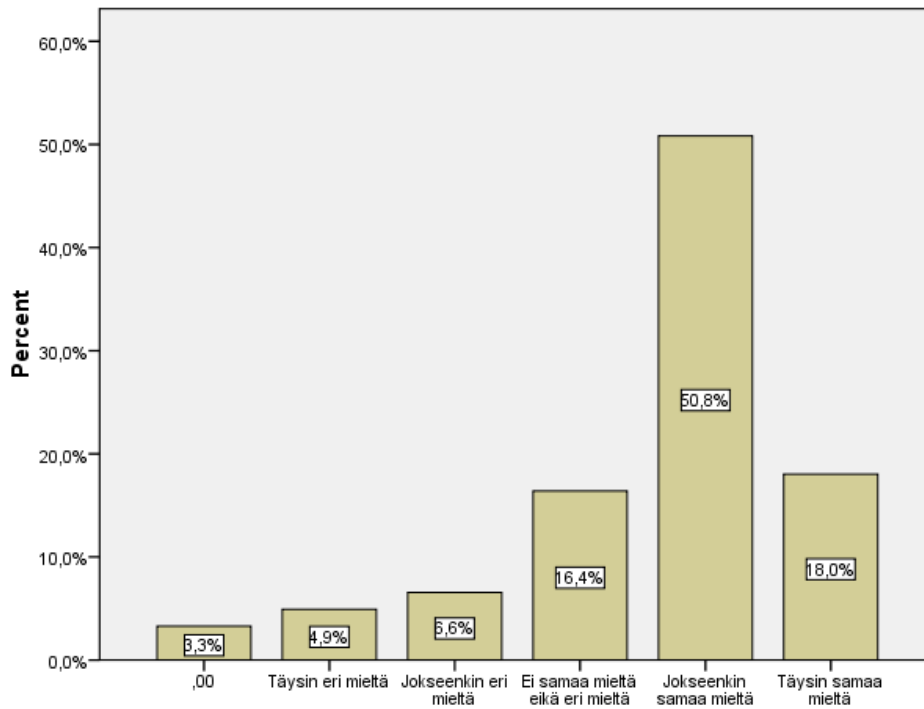
”luulisin että käymme ne läpi.... Lienee se kuuluisa 99-kohdan paperilappunen...”

”Ihan kaikkia ei pysty käymään kuin teoriassa / keskustelemalla”

Taustamuuttujien suhteen ei havaittu merkityksellistä korrelaatiota.

Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman oppimisvaatimukset

Vastaajista 51 % (n=31) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Väittämän kanssa täysin samaa mieltä oli 18 % (n=11) (taulukko 53).



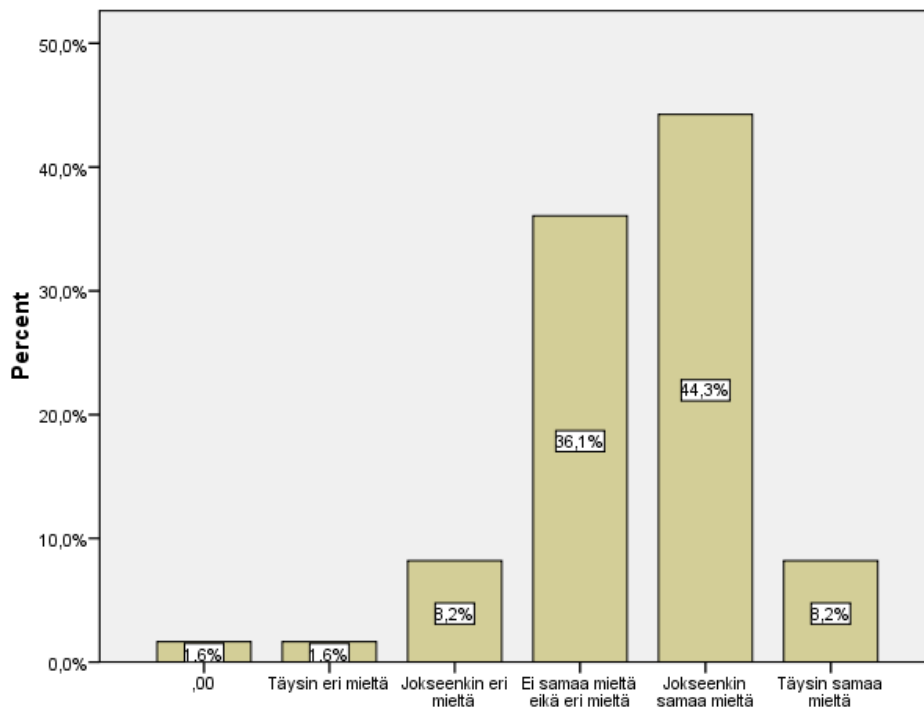
Kuva 32: Vastausjakauma kysymyksessä ”käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman oppimisvaatimukset” (n=61)

”Enemmän harjoittelunohjaajien työtä”

Taustamuuttujien suhteen ei havaittu merkityksellistä korrelaatiota.

Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua

Vastaajista 44 % (n=27) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Vastaajista 36 % (n=22) ilmoitti, ettei ole väittämän kanssa samaa mieltä, eikä eri mieltä (taulukko 55).



Kuva 33: Vastausjakauma kysymyksessä ”Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua” (n=61)

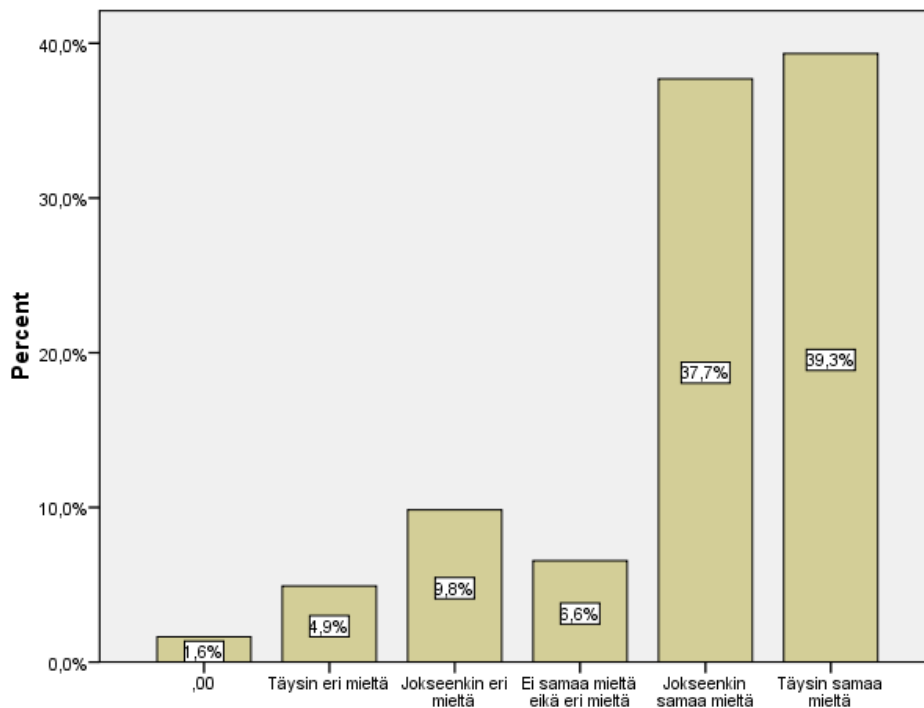
”Työharjoittelua tukee paremmin oma kokemus siitä, millainen on hyvä vartija”

”Joo eiköhän.... kai....”

Taustamuuttujien suhteen ei havaittu merkityksellistä korrelaatiota.

Harjoitteluohjelmaamme sisältyy viikoittaiset palautekeskustelut

Vastaajista 39 % (n=24) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Vastaajista 38 % (n=23) ilmoitti olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä (taulukko 57).



Kuva 34: Vastausjakauma kysymyksessä ”harjoitteluohjelmamme sisältää viikoittaiset palautekeskustelut” (n=61)

Analysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,301) vastaajien iän ja viikoittaisten palautekeskustelujen suhteen. Havainto oli tilastollisesti merkitsevä (p=0,019). (taulukko 58)

”Kaikkia keskusteluja ei ole ohjelmassa, vaan ne tulevat ”huomaamatta” opiskelun yhteydessä”

67 % (n=4) 20-29 vuotiaista vastaajista oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. 30-39 vuotiaista 48 % (n=12) oli täysin samaa mieltä ja jokseenkin samaa mieltä 40 % (n=10). 40-49 vuotiaista jokseenkin samaa mieltä oli 50 % (n=10) ja 50-59 vuotiaista 50 % (n=4) jokseenkin eri mieltä (taulukko 59).

”Keskustelua käydään kokelaiden kanssa lähes päivittäin jostakin opetukseen liittyvästä asiasta. Tosin aika ei tahdo aina riittää syvällisempiin tutkiskeluihin”

”Kerrankin voin sanoa, että kyllä!”

Harjoittelunohjaajista oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä 43 % (n=17) ja jokseenkin samaa mieltä 28 % (n=11). Vastaavasti perehdyttäjistä oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä 33 % (n=7) ja jokseenkin samaa mieltä 57 % (n=12). Harjoittelunohjaajista oli siis 70 %

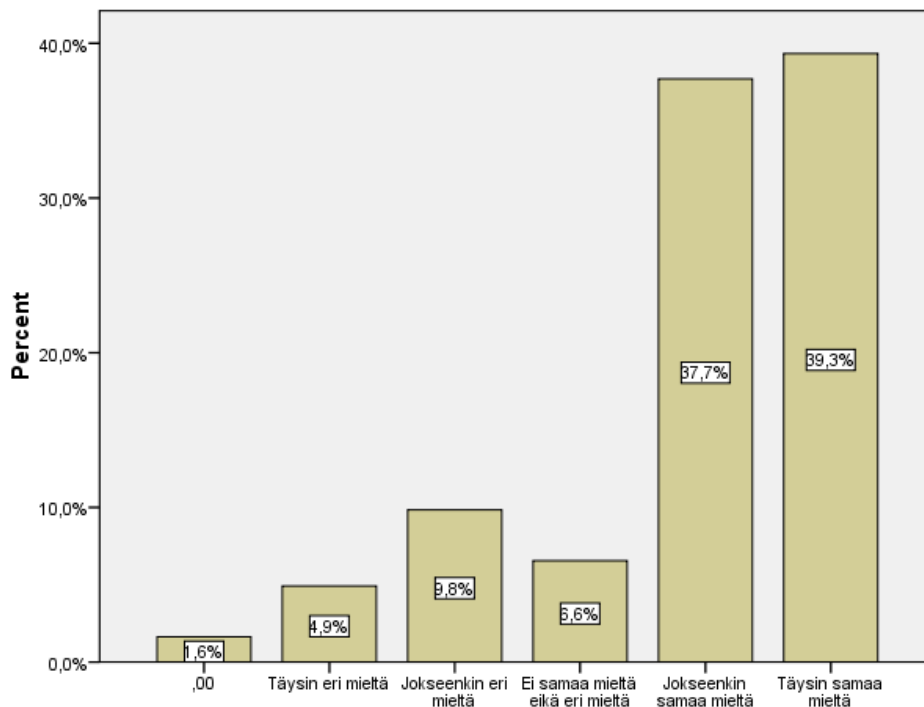
päivittäisten palautekeskustelujen kanssa tekemisissä tavalla tai toisella ja perehdyttäjäistä vastaavasti 90 % (taulukko 60).

”Mikäli aikaa löytyy”

”Ei ehdi”

Harjoitteluohjelmaamme sisältyy oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia

Vastaajista 46 % (n=28) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Vastaajista 23 % (n=14) ilmoitti, ettei ole väittämän kanssa samaa mieltä, eikä eri mieltä (taulukko 61).



Kuva 35: Vastausjakauma kysymyksessä ”harjoitteluohjelmamme sisältää oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia” (n=61)

”Laittoman vähän ollut oppimistehtäviä. Jaksoilla kuitenkin lähinnä vain käytännön työtä ja perehtyminen jää siksi helposti pinnalliseksi”

20-29 vuotiaista 50 % (n=3) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä, kun taas vastaavasti 50-59 vuotiaista 38 % (n=3) oli jokseenkin erimieltä ja 20-29 vuotiaista samaa mieltä ei ollut kukaan (taulukko 63).

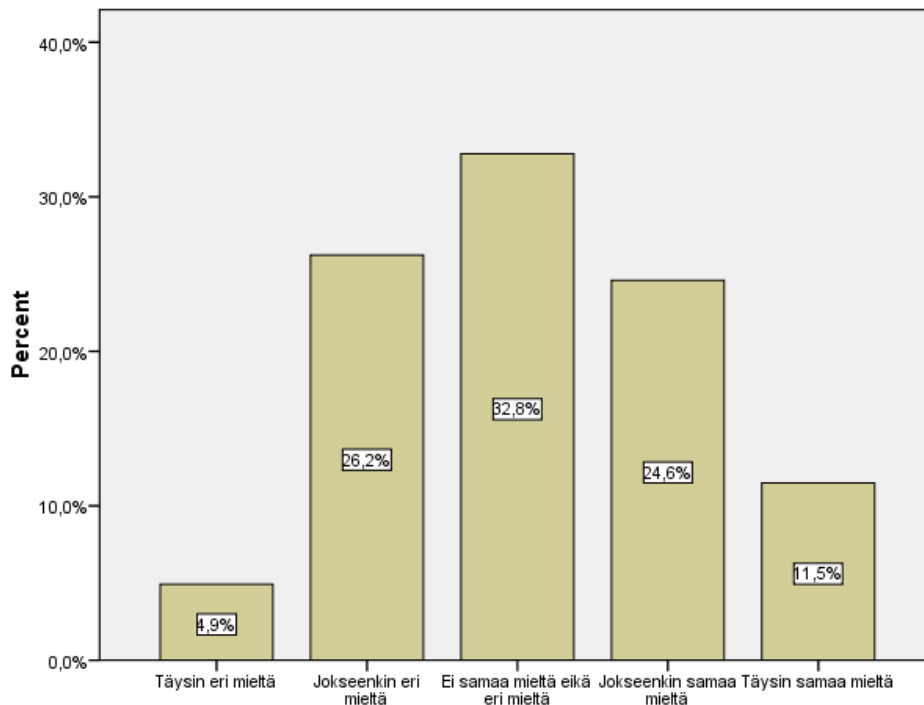
”Riippuu vähän kokelaiden perusosaamisen tasosta”

Harjoittelunohjaajista väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä oli 18 % (n=7), kun vastaavasti perehdyttäjistä kukaan ei ollut samaa mieltä kuin harjoittelunohjaajat 0 % (taulukko 64).

”Suurimmasta osin. Omasta toimipisteestäni katsoin, että itse tehty käytännöntyö ohjattuna toimii”

Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset ja perehdyttävät niiden mukaisesti

Vastaajista 33 % (n=20) ei ollut väittämän kanssa samaa, eikä eri mieltä. Jokseenkin eri mieltä väittämän kanssa oli 26 % (n=16) ja jokseenkin samaa mieltä 25 % (n=15) vastaajista (taulukko 65).



Kuva 36: Vastausjakauma kysymyksessä ”koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset ja perehdyttävät niiden mukaisesti” (n=61)

”Tässä parantamisen varaa”

Aineistossa havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien palvelussuhteen kestossa vrt mielipiteeseen. Vastaajien mielipiteen mukaisesti havaittiin väittämän suhteen lievää negatiivista korrelaatiota (-0,275). Havainto oli melkein merkitsevä (p=0,032). Toimenkuvassa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota väittämän suhteen (0,308). Havainto oli melkein merkitsevä (p=0,016).

”Joudumme käyttämään myös henkilöitä, jotka eivät ole käyneet perehdyttäjäkoulutusta”

Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä korreloi myös väittämän kanssa. Havaitimme heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,280). Tulos oli melkein merkitsevä (p=0,029).

”Meillä ”kaikki perehdyttävät” ja aivan varmasti oppimisvaatimuksissa on puutteita vaikka tietoa on yritetty antaa eri foorumeissa”

20-29 vuotiaista 50 % (n=3) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. 30-39 vuotiaista 28 % (n=7) oli jokseenkin samaa mieltää. 40-49 vuotiaista 48 % (n=10) ei ollut väittämän kanssa samaa, eikä eri mieltä. 50-59 vuotiaista 50 % (n=4) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä (taulukko 67).

Palvelussuhteen kestossa havaittiin eroavaisuuksia väittämän suhteen. Alle 5 vuotta palvelleista 56 % (n=5) oli jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. 5-10 vuotta palvelleista 80 % (n=8) ei ollut väittämän kanssa samaa tai eri mieltä, tai jokseenkin samaa mieltä. 20-25 vuotta palvelleista 83 % (n=5) ilmoittivat, etteivät ole samaa mieltä tai eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä väitteen kanssa. Yli 25 vuotta palvelleista 60 % (n=3) oli väitteen kanssa jokseenkin eri mieltä (taulukko 68).

”Toivottavasti, mutta ikävä kyllä näin ei ole. Perehdyttäjäksi hakeutunut myös siihen soveltumattomia henkilöitä”

Aineistossa havaittiin myös eroavaisuuksia vrt harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mielipiteen kanssa. Väitteen kanssa jokseenkin eri mieltä oli harjoittelunohjaajista 35 % (n=15) ja vastaavasti perehdyttäjistä 10 % (n=2). Jokseenkin samaa mieltä väitteen kanssa oli harjoittelunohjaajista 18 % (n=7) ja perehdyttäjistä 38 % (n=8) (taulukko 69).

”Meillä ei ole perehdyttäjä koulutuksen käyneitä perehdyttäjiä vaan kokemuksen / sosiaalisten taitojen perusteella valitut jotka tekevät työnsä hyvin ”perehdyttäjinä”

Koulutusvankiloiden välillä havaittiin myös eroja. Väitteen kanssa jokseenkin eri mieltä oli suljetuista laitoksista olleista vastaajista 13 % (n=6) ja vastaavasti avovankiloissa olleista vastaajista 64 % (n=9). Väitteen kanssa täysin samaa mieltä oli vastaajista ainoastaan 16 % (n=7) suljettujen laitoksien vastaajista, eikä avovankiloista kukaan (taulukko 70).

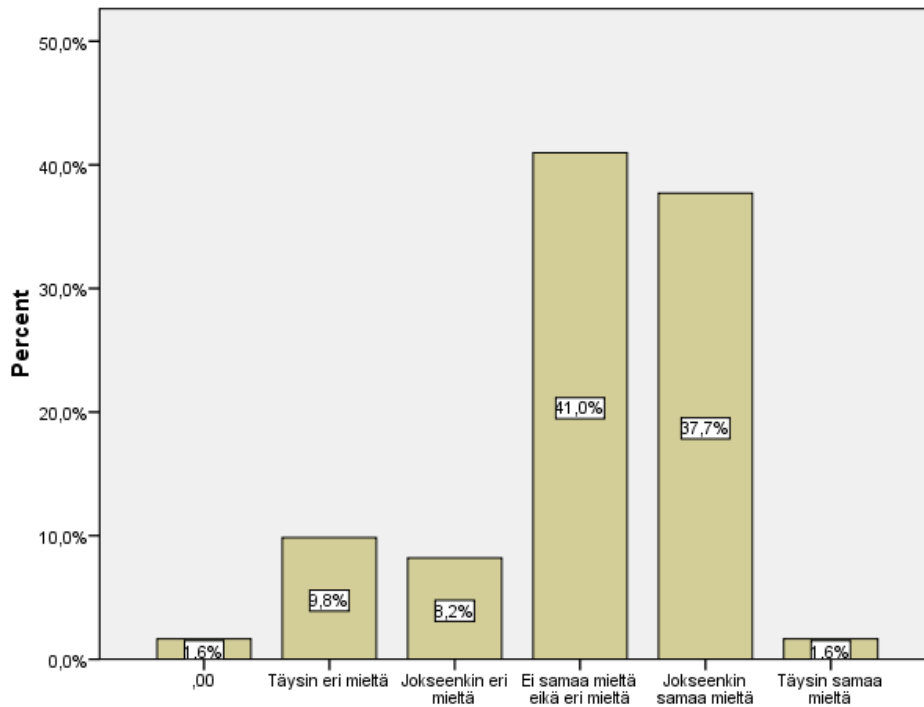
”Avolaitoksessa kaikki perehdyttävät eivät varmasti tiedä oppimisvaatimuksia”

Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä vaikutti myös mielipiteeseen. Vastauksissa havaittiin, että alle 5 vuotta ohjaajina tai perehdyttäjinä olleista 37 % (n=11) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 5-10 vuotta toimessa olleista 44 % (n=8) ei ollut väittä-

män kanssa samaa, eikä eri mieltä. 10-15 vuotta toimesta olleista 40 % (n=4) oli jokseenkin eri mieltä väitteen kanssa (taulukko 71).

Miellän toiminnallisen oppimissyklin (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

Vastaajista 41 % (n=25) ei ollut väittämän kanssa samaa, eikä eri mieltä. Jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa oli 38 % (n=23) (taulukko 72).



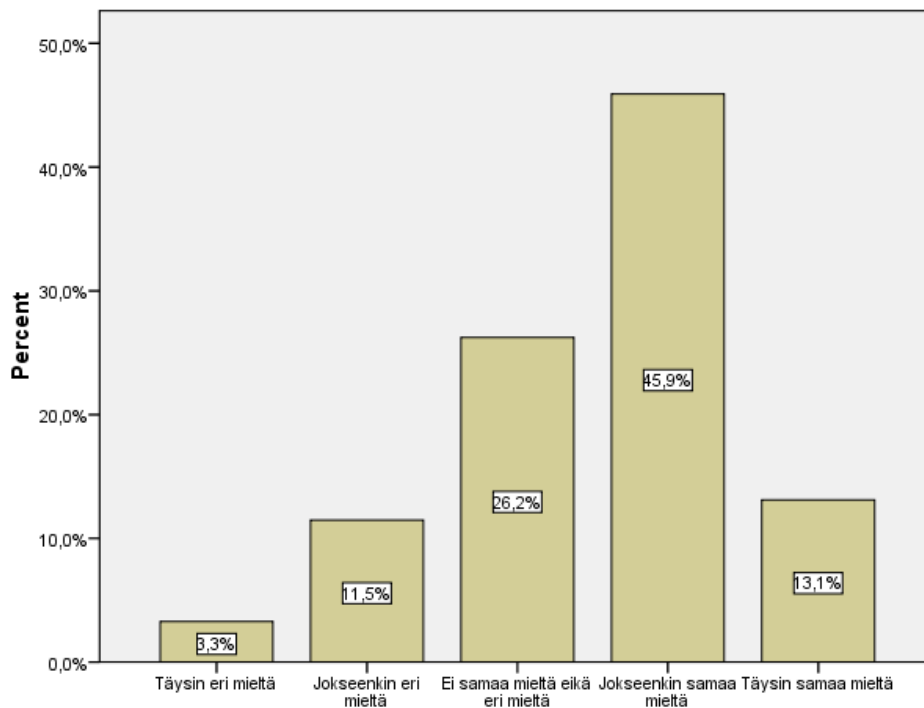
Kuva 37: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän toiminnallisen oppimissyklin (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)

”Kokemuspohjaan ei voi kaikkien harjoittelijoiden osalta nojata, joten se on suunnattava kokeilun ja tekemisen pohdintaan”

”Tunnen kyllä kaavion teoriassa, yritetään laatia tehtäviä tässä hengessä, kuitenkin käytäntö tuo mukanaan aina jonkun yllättävän käänteen ja hyvin suunniteltukin työ valuu hukkaan esim. opiskeluun varattua aikaa ei olekaan mahdollista järjestää syystä tai toisesta”

Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

Vastaajista 46 % (n=28) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä (taulukko 73).



Kuva 38: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)

”Tämä on hyvä muistaa ja sisäistää tosin jää todellisuudessa väkisin hieman varjoon (teorian). Näin se kyllä tosiasiasa menee”

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien palvelussuhteen keston ja väitteen välillä (-0,259). Tulos oli melkein merkitsevä ($p=0,044$).

”Engeströmin syklin pohjalta olemme laatineet myös laitoksemme perehdytysohjelman”

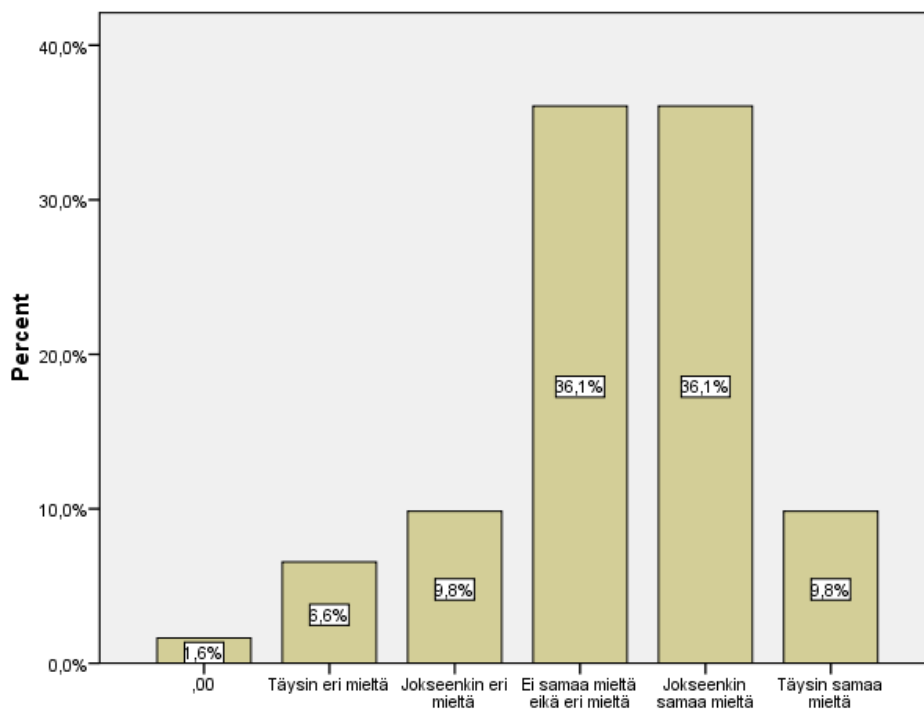
Väittämän kanssa täysin samaa mieltä oli 33 % (n=3) alle 5 vuotta palveluksessa olleet. 5-10 vuotta alalla olleista 60 % (n=6) ei ollut samaa, eikä eri mieltä väittämän kanssa. 15-20 vuotta palveluksessa olleista 55 % (n=11) ilmoitti olevan jokseenkin samaa mieltä, kuten myös 20-25 vuotta palveluksessa olleet. Yli 25 vuotta palveluksessa olleista 60 % (n=3) ilmoitti olevansa väitteen kanssa jokseenkin eri mieltä (taulukko 75). Havaittavaa on myös se, että harjoittelunohjaajista 23 % (n=9) oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä, kun vastaavasti perehdyttäjistä kukaan ei ollut samaa mieltä (taulukko 76).

”Tätä mallia koukekin opettaa perehdyttäjä koulutuksessa”

Miellän kokemuksellisen oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

Vastaajista 36 % (n=22) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Aivan vastaava määrä vastaajia ilmoitti myös, ettei ole väittämän kanssa samaa tai eri mieltä. (taulukko 77).

”Näinhäs se kulkee, melkein kuin itsestään”

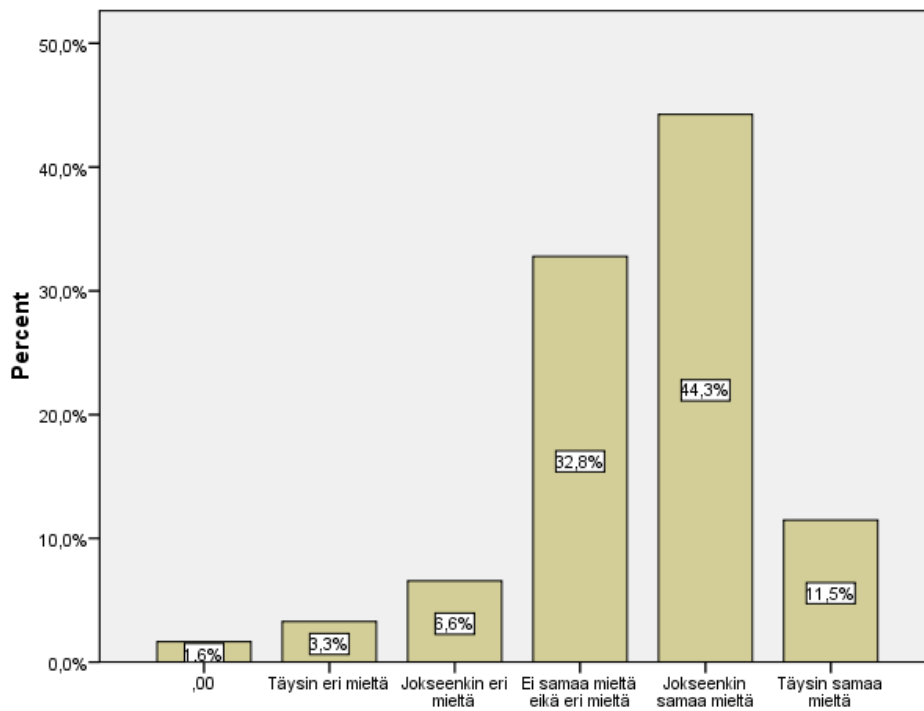


Kuva 39: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän kokemuksellisen oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)

”Tämä saattaisi olla käytännössä enemmänkin niissä ohjauksellisissa keskusteluissa joita kokelaiden kanssa käydään. Keskustelussa otetaan esiin joku työtillanne, jota sitten yhdessä tarkastellaan”

Miellän ongelmakeskeisen (PbL) oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

Vastaajista 44 % (n=27) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 33 % (n=20) vastaajista ilmoitti, ettei ole väittämän kanssa samaa tai eri mieltä. (taulukko 78).



Kuva 40: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän ongelmakeskeisen (PbL) oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)

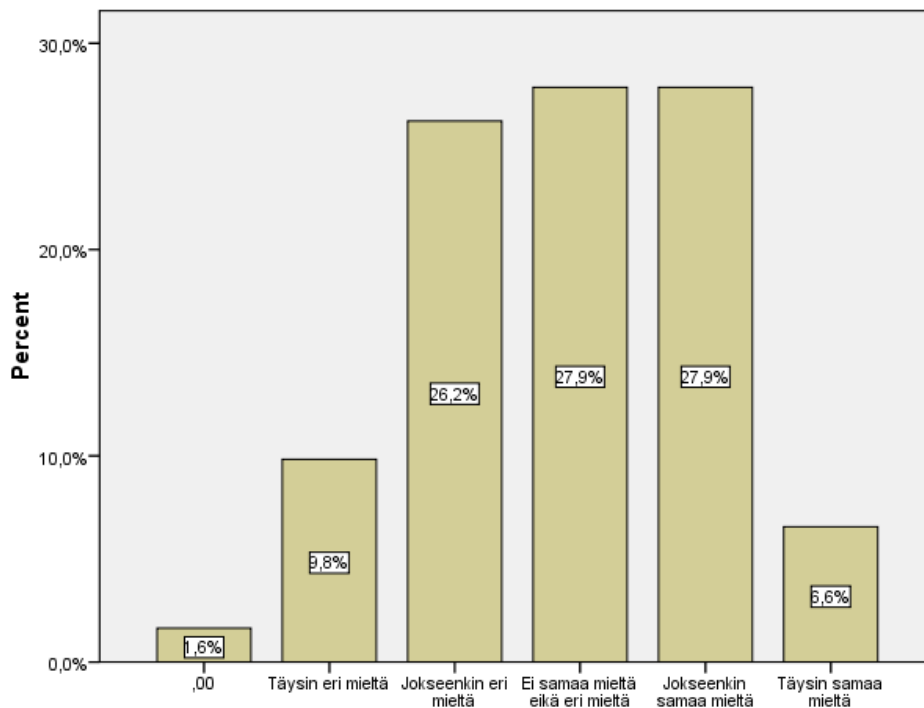
”Näyttäisi selkeän yksinkertaiselta mallilta, teoriassa siis mielekäs kaavio kunhan vaan todellisuus vastaisi teoriaa. Laitoksessa ei ole ollut riittävästi työaikaa, ei ohjaajille, ei perehdyttäjille noudattaa oppimisen kiertokulkua. Opetus tapahtuu käytännön työssä. Tehtäville ja varsinkin niiden purulle ei tahdo löytyä aikaa”

”Tätä se homma just on...”

Miellän ”Yritys - erehdys - oppiminen” oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa?

Vastaukset olivat väittämän kanssa hyvin tasaisesti hajaantuneita. 28 % (n=17) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Saman verran vastaajista ilmoitti, ettei ole väittämän kanssa samaa tai eri mieltä ja 26 % (n=16) ilmoitti että on väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä (taulukko 79).

”Yritän välttää, ettei suuria erehdyksiä tulisi”



Kuva 41: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän yritys- erehdys oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota iän ja väitteen välillä (- 0,275). Tulos oli melkein merkitsevä (p=0,045). Palvelusuhteen kestossa havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,294). Tulos oli melkein merkitsevä (p=0,021). Palvelusajassa harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,276). Tulos oli melkein merkitsevä (p=0,031) (taulukko 80).

”Yrityksen ja erehdyksen kautta oppii (jos on varaa siihen)”

Vastaajista 20-29 vuotiaista oli täysin samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä 67 % (n=4), kun taas 30-39 vuotiaista samaa mieltä edellisen ryhmän kanssa oli 44 % (n=11) ja 40-49 vuotiaiden ryhmästä enää 29 % (n=6). 20- 29 vuotiaiden ryhmästä täysin eri mieltä tai jokseenkin erimieltä oli 33 % (n=2) vastaajista. Vastaavasti 50-59 vuotiaiden ryhmästä 63 % (n=5) oli täysin eri mieltä tai jokseenkin erimieltä (taulukko 81).

”Lähes koko elämä perustuu tuolle”

Alle 5 vuotta palveluksessa olleista 67 % (n=6) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä. Yli 25 vuotta palvelleista 80 % (n=4) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä (taulukko 82).

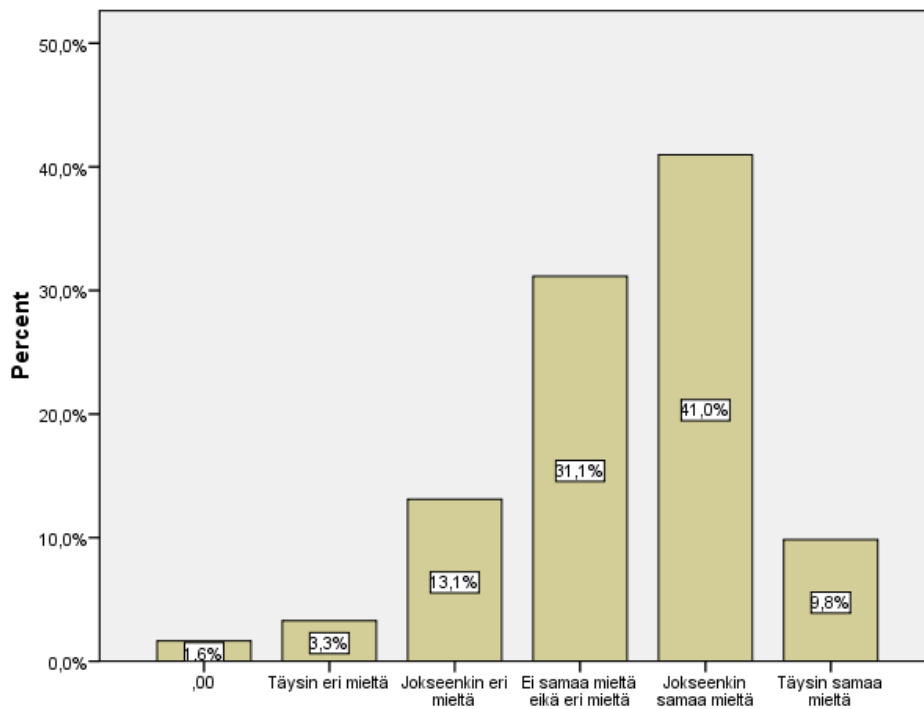
”Olen käyttänyt tätä keskustelun pohjana yksilöllisissä keskustelutilanteissa hyvinkin perusteellisesti, mutta kuitenkin lähinnä yksittäistapauksessa”

Alle 5 vuotta harjoittelunohjaajina tai perehdyttäjinä toimineista vastaajista 40 % (n=12) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Vastaavasti 10- 15 vuotta toimessa olleista vastaajista väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä oli 60 % (n=6) (taulukko 83).

”Ei välttämättä sovellu kaikkiin opetettaviin osa-alueisiin perehdytyksessä”

Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

Analyysissä havaittiin, että 41 % (n=25) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Vastaa- jista 31 % (n=19) ilmoitti, ettei ole väittämän kanssa samaa tai eri mieltä (taulukko 84).



Kuva 42: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)

”Tämä malli käytännössä kaikista eniten, tämän mallin mieltää kokelaat ja tä- tä he odottavat, tähän he ovat tyytyväisiä, ovat niin täynnä kouken tehtävistä että eivät voi motivoitua oppimistehtäviin kunnolla enää laitoksessa. Tähän malliin uskoo myös henkilökunta eniten ”työn oppii parhaiten itse tekemällä”. Valitettavasti syvälinen oppiminen jää tapahtumatta.”

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota iän ja väitteen välillä (- 0,300). Tulos oli melkein merkitsevä (p=0,019).

Palvelusajassa harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota suhteessa väittämään (-0,299). Tulos oli melkein merkitsevä ($p=0,019$). (taulukko 85)

”Kokeneet näyttävät mallia kokelaille”

20-29 vuotiaista 67 % ($n=4$) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin eri mieltä. Vastaavasti 25 % ($n=2$) 50-59 vuotiaista oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä väittämän suhteen (taulukko 86).

”Mallioppiminen ja hyvä palaute keskusteluineen jää useimmiten meidän harjoittelunohjaajien mieleen”

Alle 5 vuotta harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä olleet olivat väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä 57 % ($n=17$), 5- 10 vuotta toimessa olleista väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä 61 % ($n=11$) ja 15-20 vuotta toimessa olleista väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä 33 % ($n=1$)(taulukko 87).

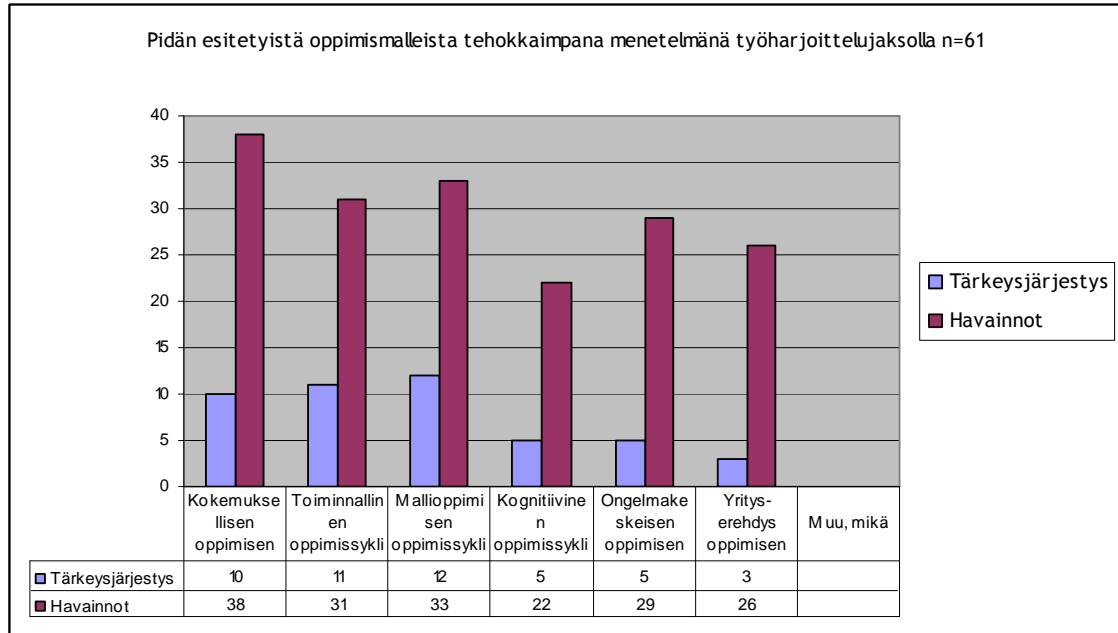
Pidän esitetyistä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla

16 % ($n=10$) vastaajista piti tehokkaimpana oppimismallina kokemuksellisen oppimisen oppimissykliä (taulukko 88). Toiseksi tehokkaimpana havaittiin toiminnallinen oppimismalli, jonka havaitsi 18 % ($n=11$) vastaajista (taulukko 89). Kolmanneksi tehokkaimpana vastaajista 20 % ($n=12$) piti mallioppimisen oppimissykliä (taulukko 90). Edellä mainitut vastaukset vastaajat olivat kirjanneet tärkeysjärjestyksessä.

”En pysty käyttämään vain yhtä tai laittamaan järjestykseen. Henkilöstöresurssien takia joudutaan soveltamaan useampaa eri vaihtoehtoa soveltaen ja tyyli riippuu myös kokelaiden omista ominaisuuksista. Kaikki eivät hyödy samasta”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten ($n=61$) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysjärjitystä. Tehokkaimpana oppimismenetelmänä pidettiin kokemuksellisen oppimisen oppimissykliä, jonka havaitsi 62 % ($n=38$) vastaajista (taulukko 91). Toiseksi tehokkaimpana pidettiin mallioppimisen oppimissykliä, jonka kirjasi 54 % ($n=33$) vastaajista (taulukko 92). Kolmanneksi tehokkaimpana pidettiin toiminnallista oppimissykliä, jonka havaitsi 51 % ($n=31$) vastaajista (taulukko 93). Neljänneksi tehokkaimpana pidettiin ongelmakeskeisen oppimisen oppimissykliä, jonka havaitsi 48 % ($n=29$) vastaajista (taulukko 94).

”Haluaisin edellä olevan järjestyksen toteutuvan, mutta pelkäänpä että näin ei todellisuudessa ole, vaan ykkösenä on mallioppiminen joka ei tuota aina hyvää tulosta (malli ei aina edes ole oikeanlainen)”



Kuva 43: Vastausjakauma kysymyksessä ”pidän esitetyistä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla ” tärkeysjärjestyksellisesti malleittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien kokemuksessa harjoittelunohjaajana ja perehdyttäjänä suhteessa mielipiteeseen toiminnallisen oppimissyklin pitämisenä parhaana oppimiskäsityksenä (-0,362). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä (p=0,004). Myös yritys- eroehdysoppimissyklin tuntemisessa havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota suhteessa vastaajien kokemukseen ohjaajana tai perehdyttäjänä (-0,298). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,020). Palvelussuhteen kestossa vankeinhoitolaitokseen havaittiin myös heikkoa negatiivista korrelaatiota suhteessa yritys- eroehdysoppimisen oppimissyklin tuntemiseen (-0,276). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,032) (taulukko 95).

Alle 5 vuotta harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä olleista 67% (n=20) piti toiminnallista oppimissykliä tehokkaimpana, kun taas 5-10 vuotta toimesta olleista 44% (n=8) ja 15-20 vuotta toimesta olleista ei kukaan (taulukko 96).

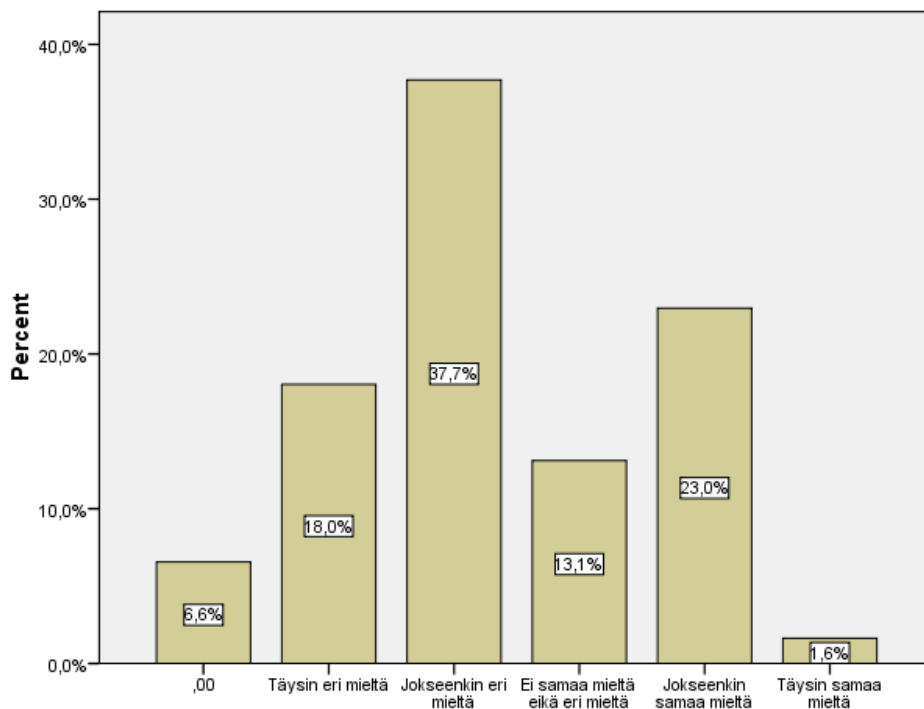
Alle 5 vuotta vankeinhoitoalalla olleista 57% (n=17) piti toiminnallista oppimissykliä tehokkaimpana, kun taas 5-10 vuotta alalla olleista 33% (n=6) ja 15-20 vuotta toimesta olleista ei kukaan (taulukko 97).

”Syvällinen oppiminen onnistuu vain kaikkien em. malleja hyväksi käyttäen”

Kommunikaatio-osassa haluttiin tutkia, onko Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen, koulutusvankiloiden, ohjaajien, perehdyttäjien ja kokelaiden välillä kommunikaatio-ongelmia. Vastauksilla pyrittiin saamaan vastaus tutkimusongelmaan nro 3.

Koulutusvankilan ja koulutuskeskuksen välillä on kommunikaatio-ongelmia

38 % (n=23) vastaajista oli jokseenkin eri mieltä. Vastaavasti 23 % (n=14) vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä (taulukko 98).



Kuva 44: Vastausjakauma kysymyksessä ”Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)

”Tietoa (oikeaa) saa vasta kun osaa kysyä. ”Korulauseet” ei palvele ketään. Ongelmat selvästi, vaikka suullisesti ohjaajan tietoon (myös mututieto)!”

”Lähin harjoittelujakson aikainen yhteydenpito tulisi olla tiiviimpää, jotta mahdolliset ongelmat saataisiin ajoissa ilmi ja mahdollisuuksien mukaan hoidettua”

Harjoittelunohjaajista jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä oli 30 % (n=12), kun vastaavasti perehdyttäjistä jokseenkin samaa mieltä oli 14 % (n=3), eikä kukaan perehdyttäjistä ollut täysin samaa mieltä väittämän kanssa (taulukko 99).

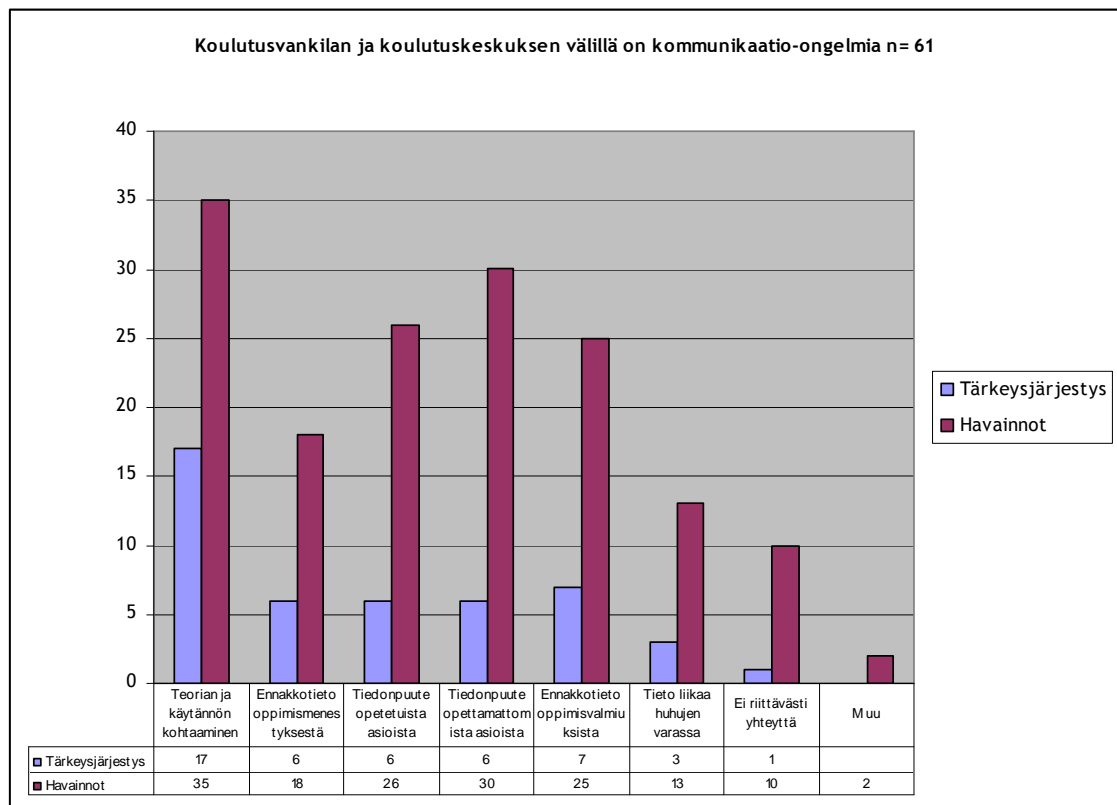
Suurimpana ongelmana pidettiin Rskk:n ja koulutusvankiloiden välillä havaintojen perusteella teorian ja käytännön kohtaamisesta. 28 % (n=17) vastaajista oli tehnyt tämän havainnon (tau-

lukko 100). Toiseksi tärkeimpänä pidettiin vastausten perusteella useita eri havaintoja, kuten ennakkotiedot oppimismenestyksestä, tiedonpuute opetetuista ja opettamattomista asioista. Havaintoja tehneitä vastaajia oli 10 % (n=6) (taulukko 101). Kolmanneksi tärkeimpänä nähtiin ennakkotieto oppimisvalmiuksista, jonka oli kirjannut 12 % (n=7) vastaajista (taulukko 102).

”Rskk:n pitäisi linjata käytännön oppijakson tasovaatimukset ja linjaukset kaikissa vankiloissa. Pitäisi uskaltaa tarttua myös kurinpidollisiin kysymyksiin (kokelaiden suhteen)”

Sama aineisto analysoitiin uudelleen, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Suurimpana ongelmana kommunikaatiossa vastaajat havaitsivat, ettei Rskk:n ja koulutusvankilan välillä teoria kohtaa käytäntöä. Tämän oli havainnut 57 % (n=35) vastaajista (taulukko 103). Toiseksi suurimpana ongelmana havaittiin aineiston perusteella olevan tiedon puutteessa opettamattomista asioista. Tämän oli havainnut 94 % (n=30) vastaajista (taulukko 104). Kolmanneksi suurimmaksi kommunikaatio-ongelmaksi oli kirjattu tiedon puute opetetuista asioista. Tämän oli havainnut 43 % (n=26) vastaajista (taulukko 105). 41 % (n=25) oli myös havainnut ennakkotiedon puutteen oppimisvalmiuksista (taulukko 106).

Yleisesti harjoittelunohjaajat näkivät perehdyttäjiä enemmän ongelmia tiedonkulussa kokonaisuudessaan (taulukko 99).

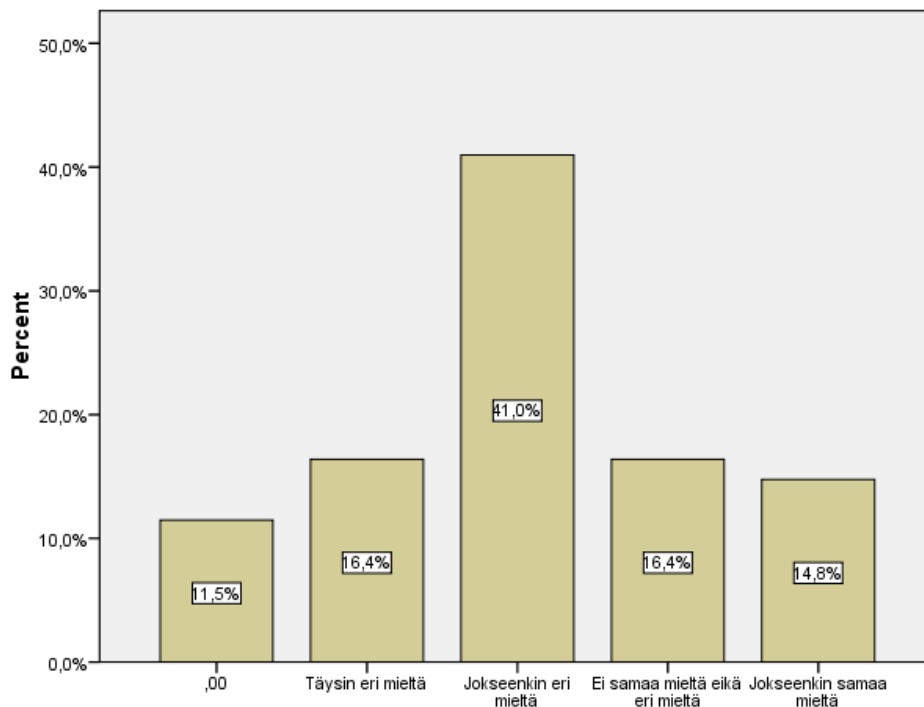


Kuva 45: Vastausjakauma kysymyksessä ”Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

”Tietoa sopivasti. Liika tieto oppilaasta voisi luoda liian selkeän ennakkokuvan ja siten asenteellisuuden”

Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia.

41 % (n=25) vastaajista oli jokseenkin eri mieltä. Täysin eri mieltä väittämän kanssa oli 16 % (n=19) vastaajista ja ei samaa mieltä, eikä eri mieltä ollut 16 % (n=19) vastaajista (taulukko 107).



Kuva 46: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)

”Työaikojen erilaisuus saattaa joskus vaikeuttaa kommunikointia”

”Kaikki eivät uskalla lähestyä, vaikka miten korostaa kysymysten tärkeyttä. Osalla kokelaista on esimieskammo?”

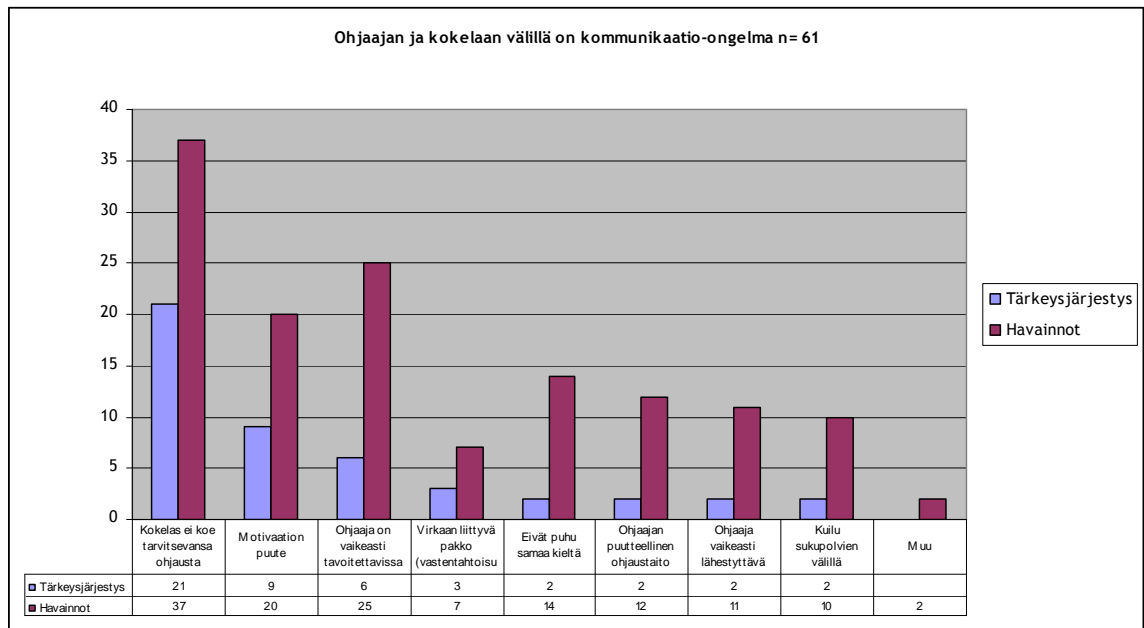
34 % (n=34) vastaajista oli pitänyt ohjaajan ja kokelaan välillä olevaa kommunikaatio-ongelmaa juontuvaksi siitä, ettei kokelas koe tarvitsevansa ohjausta (taulukko 108). Toiseksi tärkeimpänä syynä havaittiin motivaation puute. Tämän havainnon oli kirjannut 15 % (n=9) vastaajista, kuten tähän kysymykseen samalla vastausmäärällä, ettei kokelas koe tarvitsevansa ohjausta, nyt toiseen kertaan (taulukko 109). Kolmanneksi suurimpana ongelmana havait-

tiin harjoittelunohjaajan vaikea tavoitettavuus. Tämän havainnon oli kirjannut kolmanneksi tärkeimmäksi 10 % (n=6) vastaajista (taulukko 110).

”Tilanteet joissa ohjausta ei koeta tarvittavan ovat harvinaisia, mutta silti joka vuotisia...”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Suurimpana kommunikaatio-ongelmana harjoittelunohjaajan ja kokelaan välillä havaittiin johtuvan, ettei kokelas koe tarvitsevänsä ohjausta. Havainnon oli tehnyt 61 % (n=37) vastaajista (taulukko 111). Toiseksi ongelman aiheuttajaksi ilman tärkeysääritettä oli havaittu jos harjoittelunohjaaja on vaikeasti tavoitettavissa. Havainnon oli tehnyt 41 % (n=25) vastaajista (taulukko 112). Kolmanneksi oli havaittu ongelma motivaation puutteesta. Havainnon oli kirjannut 33 % (n=20) vastaajista (taulukko 113). Neljänneksi oli havaittu ongelma, joka johtui siitä, ettei kokelas ja ohjaaja puhuneet samaa kieltä. Tätä mieltä oli 23 % (n=14) vastaajista (taulukko 114).

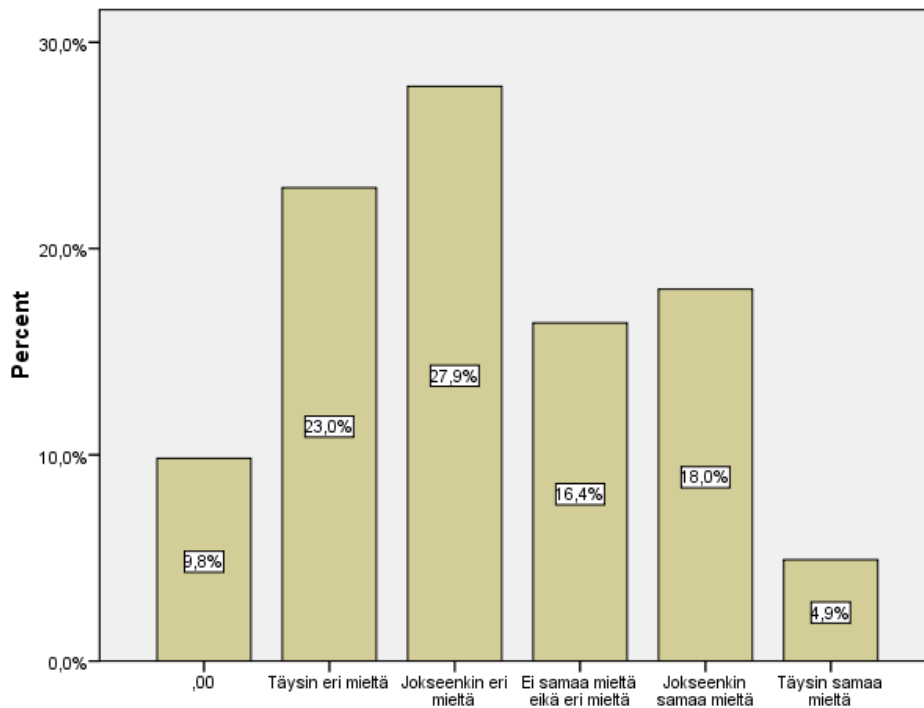
”Vantaalainen Lapissa???”



Kuva 47: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia.

28 % (n=17) vastaajista oli jokseenkin eri mieltä. Täysin eri mieltä väittämän kanssa oli 23 % (n=14) vastaajista. Jokseenkin samaa mieltä vastaajista oli 18 % (n=11) (taulukko 115).



Kuva 48: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)

Analyysissä havaittiin, että kokeneemmat ja iäkkäämmät näkivät ongelmia nuoria, kokemattomampia enemmän (taulukko 123-127).

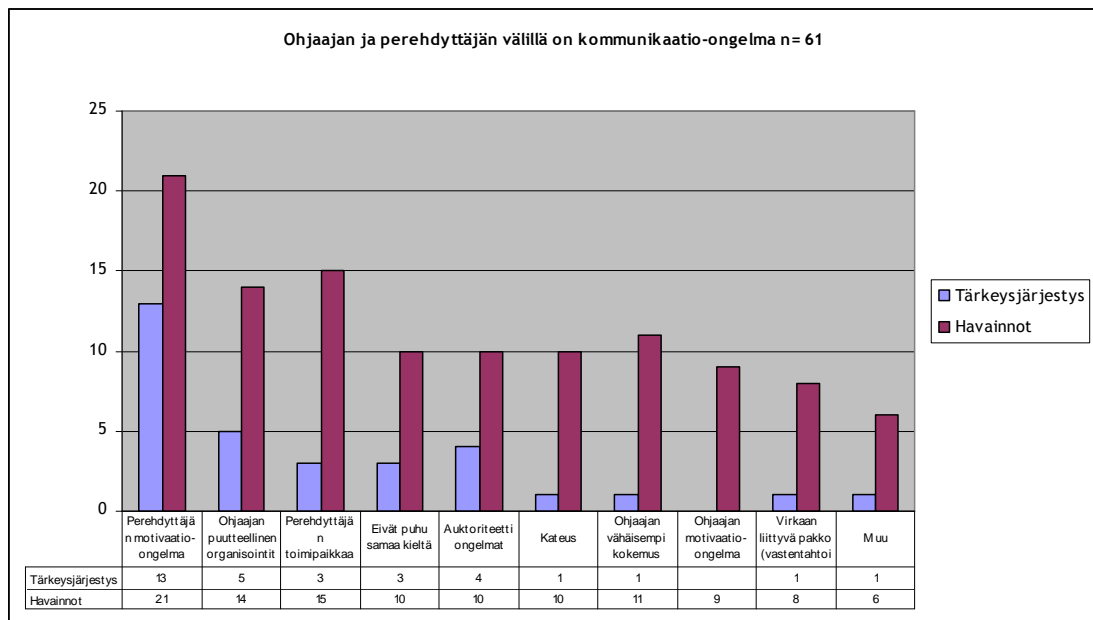
”Itselläni on niin vähäinen kokemus alalta, että monta kertaa perehdyttäjän taholta saan palautetta omasta suorituksestani enemmän kuin (kenties paikalla olevan) kokelaan suorituksesta... Tilanne on silloin mielestäni hivenen kiusallinen ja ”väärä”. Perehdyttäjillä on myös toisinaan motivaation kanssa hakemista kiireisessä päivärytmässä omat hommansa tehdäkseen. Tämä on täysin ymmärrettävää, ainakin jos kokelas koetaan taakaksi, eikä häntä haluta/ehditä ottaa oman työn helpottajaksi jakamaan hommia”

21 % (n=13) vastaajista piti tärkeimpänä ohjaajan ja perehdyttäjän välillä olevaa kommunikaatio-ongelmaa juontuvaksi perehdyttäjän motivaatio-ongelmasta (taulukko 116). Toiseksi tärkeimmäksi ongelmaksi vastaajat olivat kirjanneet ohjaajan puutteellinen organisointitaito. Tämän oli havainnut 8 % (n=5) vastaajista (taulukko 117). Kolmanneksi tärkeimpänä oli havaittu, etteivät ohjaaja ja perehdyttäjä puhu samaa kieltä, sekä perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvänä pakkona. Nämä seikat oli havainnut 5 % (n=3) vastaajista (taulukko 118). Neljänneksi suurimpana ongelmana oli kirjattu ohjaajan auktoriteetti ongelmat. Tämän oli havainnut 7 % (n=4) vastaajista (taulukko 119).

”Olen yhtä aikaa ohjaaja ja perehdyttäjä ja kiinalaisessa horoskoopissa olen koira eli olen itse itseni paras ystävä ja samalla jahtaan omaa häntääni”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Suurimpana ongelmana kommunikaatiossa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välillä havaittiin juontuvan perehdyttäjän motivaatio-ongelmasta. Tämän oli havainnut 34 % (n=21) vastaajista (taulukko 120). Toiseksi eniten havaintoja oli tehty johtuen perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvästä pakosta. Tämän oli havainnut 25 % (n=15) vastaajista (taulukko 121). Kolmanneksi eniten havaintoja oli tehty ongelmista johtuen ohjaajan puutteellisesta organisointitaidosta. Havainnon oli tehnyt 23 % (n=14) vastaajista (taulukko 122).

”Mielestäni tällaista ongelmaa ei meillä ole, eikä oikein voi ollakaan mikäli haluaa perehdytyksen sujuvan mallikkaasti”

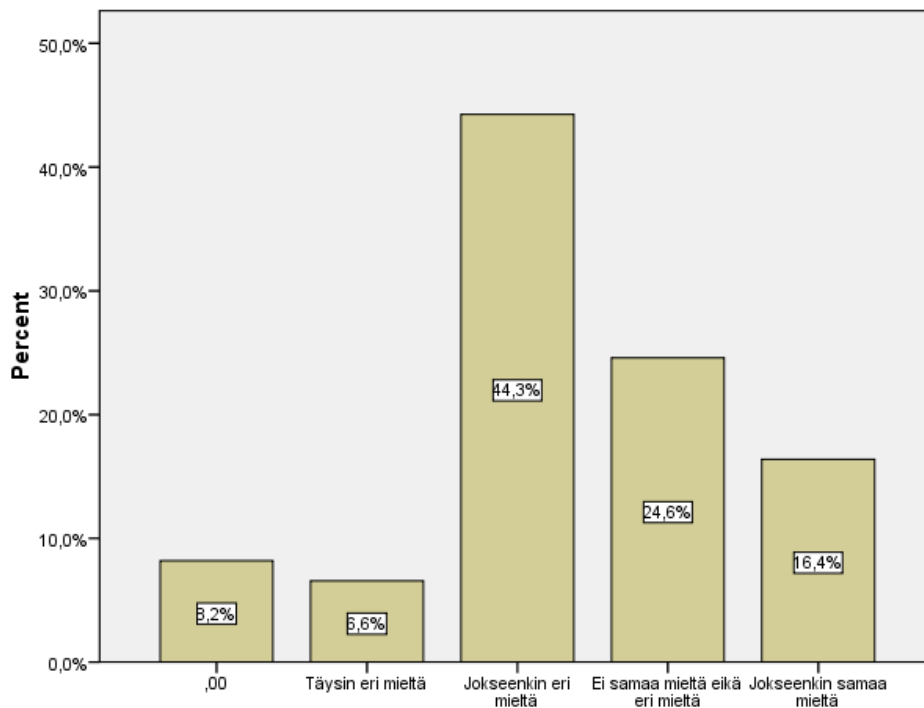


Kuva 49: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia

44 % (n=27) vastaajista oli jokseenkin eri mieltä. Väittämän kanssa ei samaa mieltä, eikä eri mieltä oli 25 % (n=15) vastaajista (taulukko 128).

”Pyrin vähentämään ongelmia perehdyttäjän valinnoilla, mutta aina se ei ole mahdollista”



Kuva 50: Vastausjakauma kysymyksessä ”Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)

Alle 5 vuotta palvelleista jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa oli 56 % (n=5) vastaajista. Muissa palvelussuhteenkesto luokissa vastaajamäärät olivat 5,0 % - 20,0 % (n=1) (taulukko 129).

”Jotkut vartijat suhtautuvat negatiivisesti opiskelijoiden saapumiseen toimipaikoillensa > sotkevat työt”

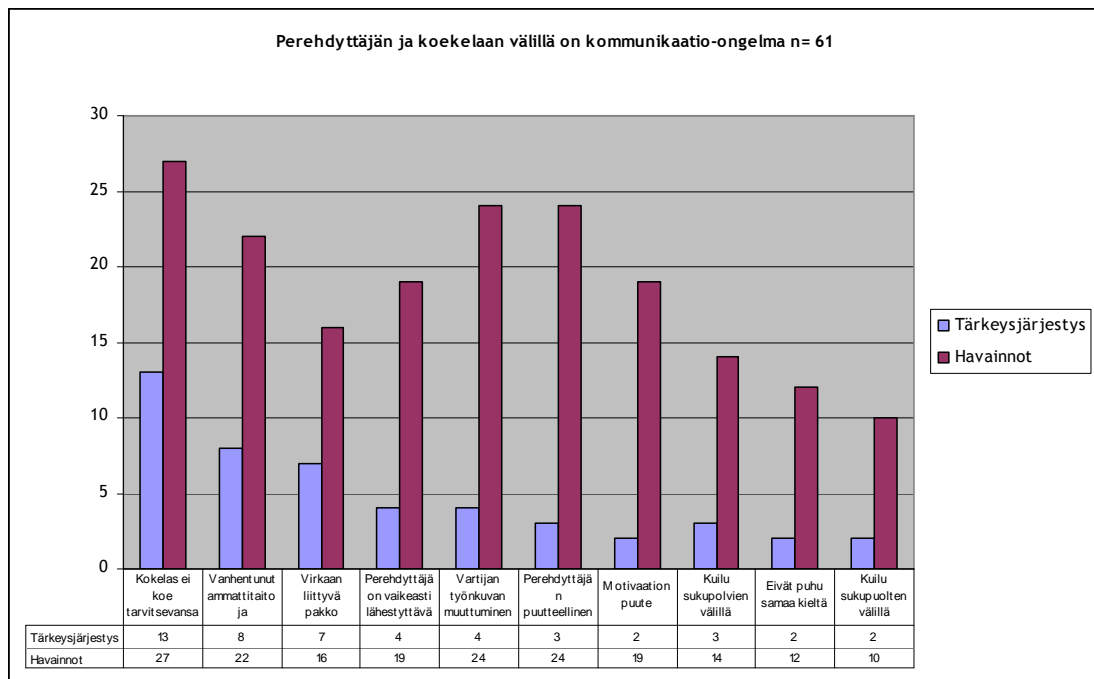
21 % (n=13) vastaajista piti tärkeimpänä ohjaajan ja perehdyttäjän välillä olevaa kommunikaatio-ongelmaa juontuvaksi ettei kokelas kokenut tarvitsevansa perehdytystä (taulukko 130). Toiseksi tärkeimmäksi ongelmaksi vastaajat olivat kirjanneet perehdyttäjän vanhentuneen ammattitaidon ja työskentelymallin. Tämän oli havainnut 13 % (n=8) vastaajista (taulukko 131). Kolmanneksi tärkeimpänä oli havaittu perehdyttäjän virkaan liittyvänä pakkona, vastentahtoisuutena. Tämän oli havainnut 12 % (n=7) vastaajista (taulukko 132).

”Laitoksessa, jossa perehdytys kuuluu koko henkilökunnalle, voi tulla ongelmia, koska silloin voi tulla tilanne, ettei joku halua perehdyttää > Pakko, vastentahtoisuus. Silloin perehdyttämisen taso kärsii”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Suurimpana ongelmana kommunikaatiossa perehdyttäjien ja kokelaiden välillä havaittiin juontuvan siitä, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa perehdytystä. Tämän oli havainnut 44 % (n=27) vastaajista (taulukko 133). Toiseksi eniten

havaintoja oli tehty johtuen perehdyttäjän puutteellisesta ohjaustaidosta ja hänen toimenkuvansa muuttumisesta. Nämä seikat oli havainnut 39 % (n=24) vastaajista (taulukko 134, 135). Kolmanneksi eniten havaintoja oli tehty ongelmista johtuen perehdyttäjän vanhentuneesta ammattitaidosta ja työskentelymallista. Havainnon oli tehnyt 36 % (n=22) vastaajista (taulukko 136).

”Enemmän koen kokelaiden työskentelyn hankalaksi eri sukupuolten kuin -sukupuolien kesken. Tähän syynä on erityisesti naisten tuleminen miesvoittoiselle alalle, jolloin miehet eivät aina osaa suhtautua naiskokelaaseen työtoverina. Ongelmia tosin aiheuttaa työntekijöiden ja kokelaiden iso ikäerokin, jolloin vartija katsoo kokelasta helposti liikaa ”alaspäin”. Kokelas ei näin ollen ole ”pahaisena poijan viikarina” tai ”tytön huitukkana” minkään kunnollisen työn/käyttäytymisen arvoinen. Molemmat ongelmat ovat onneksi pienentyneet urani aikana (johtunee ainakin osittain nopeasta eläköitymisestä), mutta tehtävää on vielä jäljelläkin... Kolmantena motivaation puute joka sekin ilmenee erityisesti iäkkäämmillä työntekijöillä ja kytkeytyy näin ollen aika lailla kohtaan kaksi”

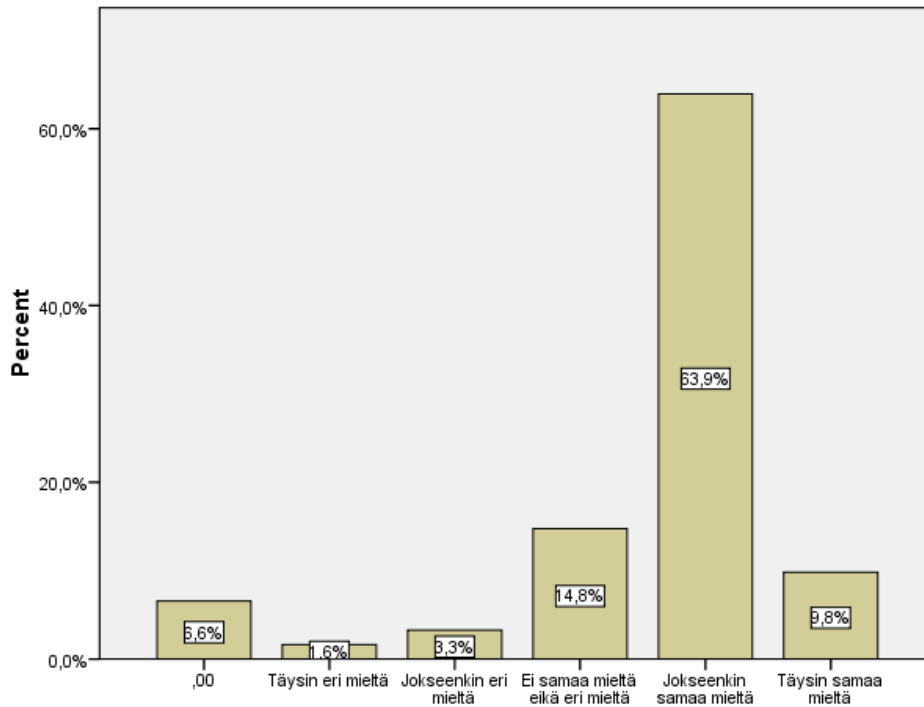


Kuva 51: Vastausjakauma kysymyksessä ”Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Kysymysasettelulla pyrittiin tutkimaan kokelaan oppimista koulutusvankilassa. Vastauksilla pyrittiin hakemaan vastausta tutkimusongelmaan nro 4.

Motivoin kokelaan oppimisteoilla

64 % (n=39) vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä (taulukko 137).



Kuva 52: Vastausjakauma kysymyksessä ”Motivoin kokelaan oppimisteoilla” (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota vastaajien toimenkuvassa harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä suhteessa mielipiteeseen kokelaan motivoinnista oppimisteoilla (0,262). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,042$). Sama ryhmällä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota mielipiteessä kokelaan motivointiin oppimisteoilla, joissa kritisoidaan ja kyseenalaistetaan vallitsevia toimintatapoja (- 0,275). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,045$). Muita tilastollisesti merkitseviä havaintoja ei tehty (taulukko 138).

Harjoittelunohjaajat kirjasivat merkityksellisemmäksi kritisoida ja kyseenalaistaa vallitsevia toimintatapoja kuin perehdyttäjät. Ohjaajista 65 % (n=26) oli tätä mieltä ja perehdyttäjistä vastaavasti 38 % (n=8) (taulukko 146).

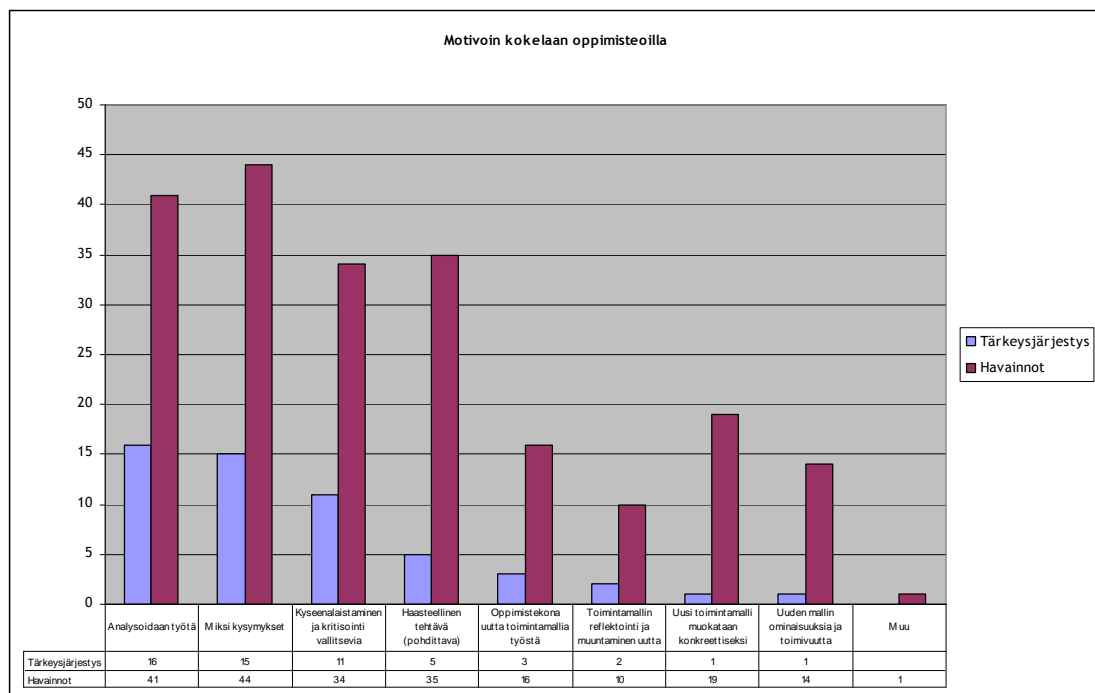
26 % (n=16) vastaajista piti tärkeimpänä kokelaan motivoimista oppimisteolla, jossa analysoidaan työtä (taulukko 139). Myös miksi kysymysten asettaminen havaittiin tehokkaaksi motivoimiseksi oppimisessa. Tämän oli asettanut myös tärkeimmäksi oppimisteoksi 25 % (n=15) vastaajista (taulukko 139), kuten se oli myös asetettu selkeästi toiseksi tärkeimmäksi. Tämän oli kirjannut toiseksi tärkeimmäksi 26 % (n=16) vastaajista (taulukko 140). Kolmanneksi tär-

keimpänä oli havaittu kritisointi ja kyseenalaistaminen vallitsevia toimintatapoja kohtaan. Tämän oli havainnut 18 % (n=11) vastaajista (taulukko 141).

”Tulee rohkaista kokelasta kehittelyyn ja parannusehdotuksiin ja opettaa samalla sovittu käytännön työmalli”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Tärkeimpänä motivaatiokeinona koettiin oppimiste-koja, jossa käsiteltiin miksi kysymyksiä. Tämän oli havainnut 72 % (n=44) vastaajista (taulukko 142). Toiseksi eniten havaintoja oli tehty oppimisteoista, joissa analysoitiin työtä. Tämän oli havainnut 67 % (n=41) vastaajista (taulukko 143). Kolmanneksi eniten havaintoja oli tehty motivoinnista, jossa kokelaalle annetaan haastava, pohdittava tehtävä. Havainnon oli tehnyt 57 % (n=35) vastaajista (taulukko 144). Neljänneksi vastaajat olivat kirjanneet tyylin motivoi-da kokelasta oppimisteolla, jossa kyseenalaistetaan ja kritisoidaan vallitsevaa työtä. Tämän oli kirjannut 56 % (n=34) vastaajista (taulukko 145).

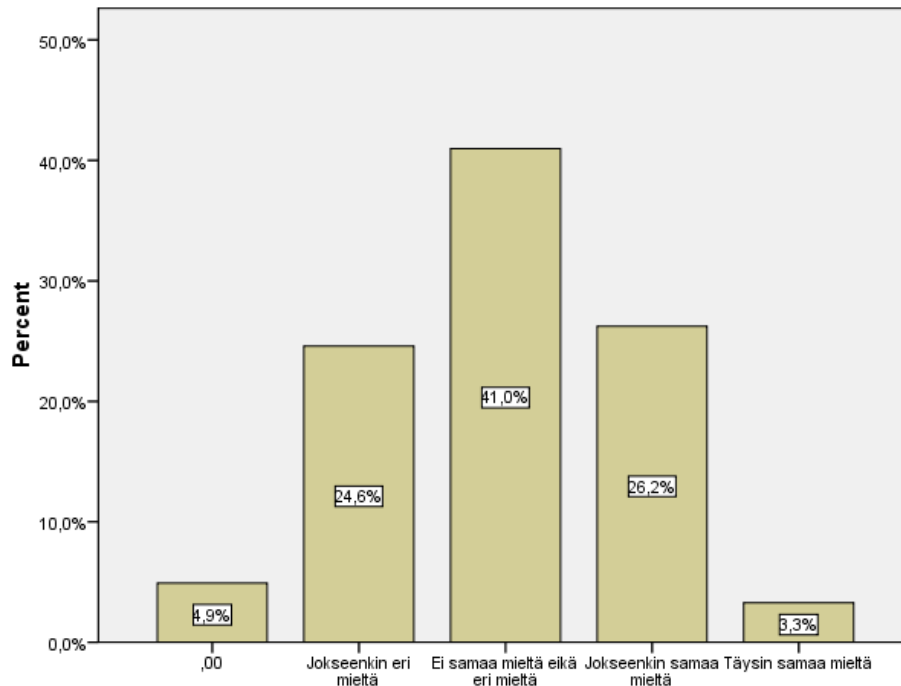
”Miksi kysymyksellä pystytään myös tarkastamaan, että opittu asia on sisäis-tetty”



Kuva 53: Vastausjakauma kysymyksessä ”Motivoin kokelaan oppimisteoilla” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Kokelaalla on ennen oppimistekoa hyvät ennakkotiedot perehdytettävästä asiasta

41 % (n=25) vastaajista ei ollut väittämän kanssa samaa mieltä, eikä erimieltä. 26 % (n=16) vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä ja jokseenkin eri mieltä oli 25 % (n=15) (taulukko 147).



Kuva 54: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelaalla on ennen oppimistekoa hyvät ennakkotiedot perehdytettävästä asiasta” (n=61)

”Joskus voi olla olla hyvä ja joskus voi vasta hakea tietoja oppiessaan samalla”

”Tietyt käytäntöön liittyvät seikat jääneet koukelta opettamatta”

”Ainoa mahdollisuus oikeastaan on varmistaa ennakkotieto, jos meinaa että tehtävä onnistuu”

Missä perehdytettävässä teemassa on eniten ongelmia ja mistä se mielestäsi johtuu

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että 25 % (n=10) kysymykseen vastaajista oli havainnut eniten ongelmia liittyen kuntoutus- ja muu toiminta (Jälj. KMT) sektoriin, sekä hallintoon ja täytäntöönpanoon perehdyttämisessä.

”KKS-sektorin asioissa, käytännössä asioista jotka eivät liity suoraan vartijan omaan työhön. Kokelas ei koe niitä niin tärkeänä kuin oma rooli on”

”KKS / KMT- puolen asiat ovat lähes vuosi vuoden jälkeen niitä mitkä eivät kiinnosta kokelaita”

”Kks toiminta. Se ei kiinnosta kks puolta, ohjaajaa eikä kokelaita mutta on kuitenkin osa vankilaa ja siltä osin tärkeä”

”Hallinto- ja täytäntöönpano (ei usein kiinnosta oppilaita)”

Toiseksi eniten ongelmia havaittiin johtuen kokelaan aikaisemmasta laitoskokemuksesta. Vastaaajista 10 % (3) oli tehnyt tämän havainnon.

”Suljetussa laitoksessa työskenneillä kokelailta on selviä vaikeuksia sopeutua avolaitosrutiineihin, teemalla ei niin väliä”

”Avolaitokseen tulevat kokelaat ovat työskennelleet suljetussa. Avolaitoksen ja suljetun väliset erot ovat jossain asioissa melko isoja”

Vastaaajat olivat myös havainnoineet ongelmia vangin kohtaamisessa ja kokelaan motivaatiossa jotain vartijan yksittäistä työpistettä kohden. Tämän havainnon oli kirjannut 7 % (n=2) kysymykseen vastanneista.

”Vangin kohtaaminen, virkamiesmäisyys”

”Suhtautuminen vankiin ja hänen asemaan. Vankia aliarvioidaan”

”Osalla kokelaista motivaatio ongelmia jotain yksittäistä vartijan tehtävää kohtaan, kuten kirjastovartijan tointa kohtaan”

Missä perehdyttävässä teemassa on vähiten ongelmia ja mistä se mielestäsi johtuu

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että 41 % (n=11) kysymykseen vastaaajista oli havainnut eniten vähiten ongelmia tarkastus- ja turvallisuusteemassa.

”Tarkastus- ja turvallisuus. Yleisimmin kokelaita kiinnostava aihe, nostaa pään myös avolaitoksissa”

”Tarkastustoiminnassa, johtuen osastojen hyvästä / säännöllisestä tarkastustoiminnasta ja vankiloiden välisestä, loistavasta yhteistyöstä!! Lisäksi yleensä kokelaat ovat erittäin innostuneita ko. hommista”

”Tatu-koulutus on erityisen mieluista kokelaille. Hyvin järjestetty monen vankilan ”yhteistyönäyte” ratsausharjoituksineen on opettavaista ja mielenkiintoista”

Toiseksi eniten havaintoja aineistosta tehtiin vartijan perustyöstä. Kysymykseen vastanneista 37 % (n=10) ilmoitti teemassa olevan vähiten ongelmia.

”Kaikki konkreettiseen vartijan työhön liittyvä; palava halu tehdä ”oikeita töitä””

”Käytännön perustyössä, motivoituneita kokelaita kyseiseen asiaan”

”Osaston toiminnoissa on vähiten ongelmia ja syynä ehkä vankilan henkilökunnan antama panostus asiaan oppimista kohtaan”

Kirjaa yhdestä kolmeen, millainen hyvä kokelas on mielestäsi oppijana. Kirjaa numeerisesti tärkeysjärjestykseen

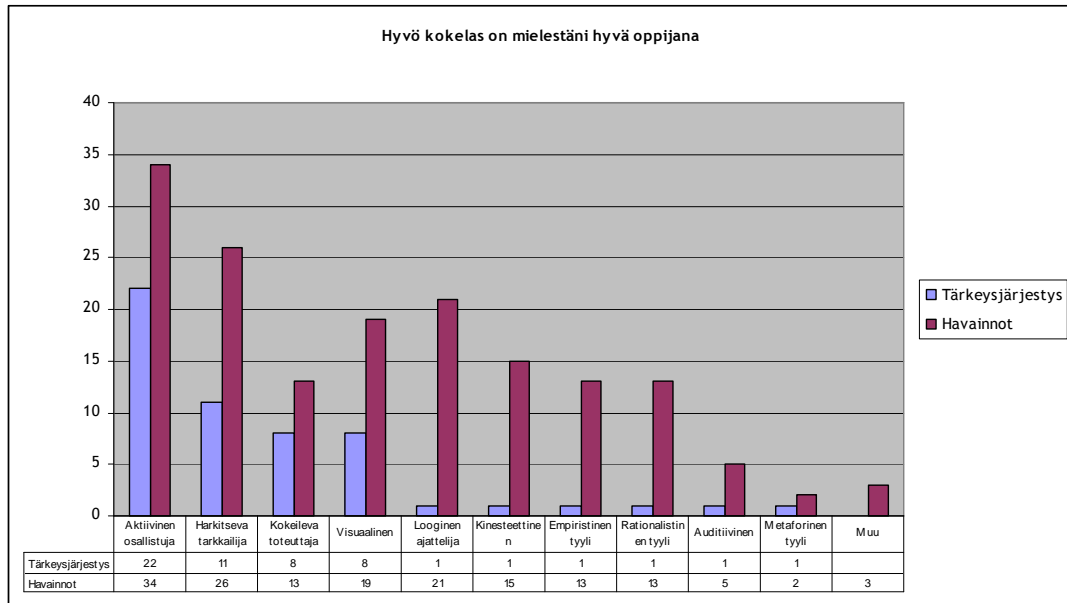
41 % (n=25) vastaajista piti aktiivisesti osallistuvaa kokelasta hyvänä oppijana ja määritteli vastauksen tärkeimmäksi piirteeksi (taulukko 148). Toiseksi tärkeimmäksi havaittiin piirre ”harkitseva tarkkailija”, jonka kirjasi 18 % (n=11) vastaajista (taulukko 149). Kolmanneksi tärkeimpänä piirteenä pidettiin kokelaan visuaalisuutta ja piirrettä kokeilevana toteuttajana. Havainnon oli kirjannut molemmissa 13 % (n=8) vastaajista (taulukko 150).

”Ulkoa opettelijat olen kokenut (tentit ym.) huonoina käytännöntyön toteuttajina”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysjärjitystä. Hyvänä oppijana pidettiin kokelasta, joka oli aktiivinen osallistuja. Havainnon oli kirjannut kaikkiaan 56 % (n=34) vastaajista (taulukko 151). Seuraavaksi suurimpana ryhmänä oli havainto, jossa piirteenä havaittiin kokelaan olevan harkitseva tarkkailija, vastaajista 43 % (n=26) oli kirjannut tämä havainnon (taulukko 152). Kolmanneksi suurimpana ryhmänä oli kirjattu kokelas loogisena ajattelijana. Havainnon oli kirjannut 34 % (n=21) vastaajista (taulukko 153).

”Asiasta kiinnostunut, kyseenalaistava, oma-aloitteinen”

”Hyvä oppiminen on kaikkien aistien käyttämistä oppimistilanteessa, tekeminen, kokeileminen > kokemus tekemisessä, oman itsen tunteminen, itsekritiikki”



Kuva 55: Vastausjakauma kysymyksessä ”Hyvä kokelas on mielestäni oppijana” tärkeysjärjestyksellisesti luokiteltuna, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Millaiset oppimistehot ovat kaikkein motivoivimpia

38 % (n=23) vastaajista piti kaikkein motivoivimpana oppimistekona työtehtäviä valvottuna ja ohjattuna (taulukko 154).

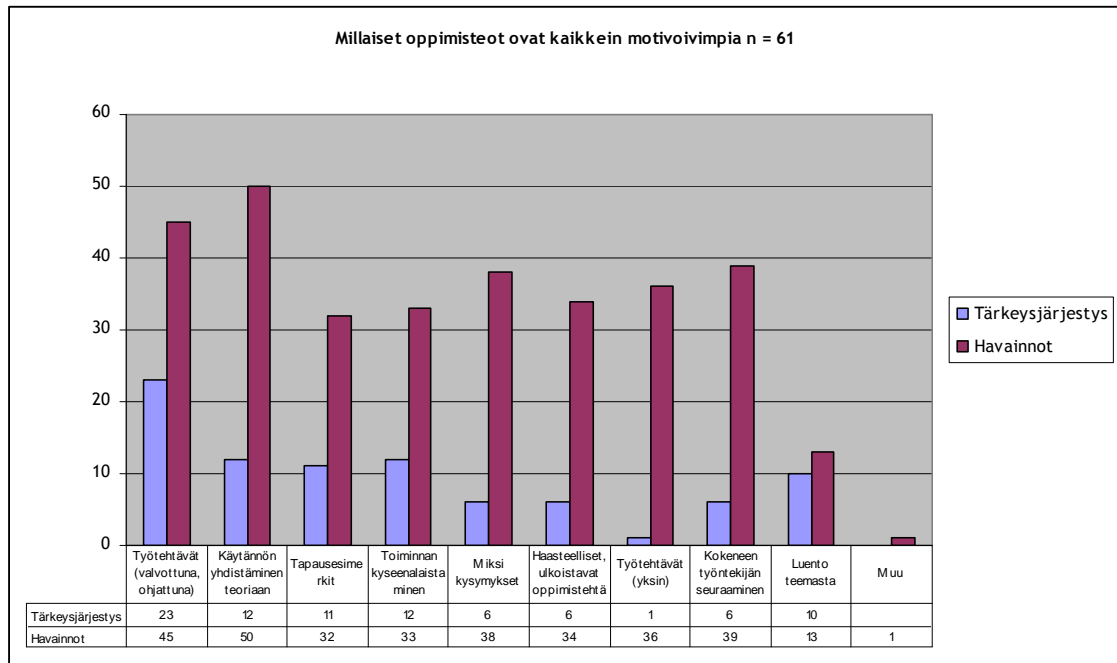
”Työtehtävät valvottuina > Hyvä porras hypätä itse tekemiseen”

Toiseksi motivoivimpana oppimistekona pidettiin käytännön yhdistämistä teoriaan. Tätä mieltä oli 20 % (n=12) vastaajista. Myös työtehtäviä yksin ja tärkeimpänä pidetty työtehtävien suorittaminen valvottuna ja ohjattuna sijoitettiin toiseksi tärkeimmäksi 16 % (n=10) vastaajan kyselyssä (taulukko 155). Kolmanneksi motivoivimpana pidettiin, kuten toiseksi motivoivampanakin käytännön yhdistämistä teoriaan. Tämän oli kirjannut 21 % (n=13) vastaajista. Uutena havaintona oli kirjattu miksi kysymykset. Havainnon oli tehnyt 15 % (n=9) (taulukko 156). Neljänneksi motivoivimpana pidettiin toiminnan kyseenalaistamista. Tämän oli kirjannut 20 % (n=12) vastaajista (taulukko 157).

”Usein kokelailla suunnaton halu näyttää että ”minä pystyn tähän jo yksinkin”

Sama aineisto analysoitiin uudelleen, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysjärjestystä. Motivoivimpana oppimistekona pidettiin käytännön yhdistämistä teoriaan. Havainnon oli kirjannut kaikkiaan 82 % (n=50) vastaajista (taulukko 158). Seuraavaksi suurimpana ryhmänä oli havainto, jossa motivoivimpana oppimistekona pidettiin valvottuna tehtäviä työtehtäviä. Havainnon oli tehnyt 74 % (n=45) vastaajista (tau-

lukko 159). Kolmanneksi suurimpana ryhmänä oli kirjattu kokeneen työntekijän seuraaminen. Havainnon oli kirjannut 64 % (n=39) vastaajista (taulukko 160). Miksi -kysymyksiä pidettiin neljänneksi motivoivampana. Kyselyyn vastanneista tämän oli kirjannut 62 % (n=38). Yksin tehtäviä työtehtäviä oli kannattanut 59 % (n=36) vastaajista.



Kuva 56: Vastausjakauma kysymyksessä ”Millaiset oppimisteot ovat kaikkein motivoivimpia” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Analysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota palvelusuhteen kestossa vankeinhoitolaitokseen suhteessa mielipiteeseen motivoivampana oppimistekona toiminnan kyseenalaistaminen (-0,255). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,047). Muuta korrelaatiota ei havaittu taustamuuttujien suhteen (taulukko 162).

17 % (n=1) 20-29 vuotiaiden todettiin pitävän kokeneen työntekijän seuraamista motivoivana oppimistekona. Samaa mieltä oli 40-49 vuotiaista 71 % (n=15) ja 50-59 vuotiaista 75 % (n=6) (taulukko 163).

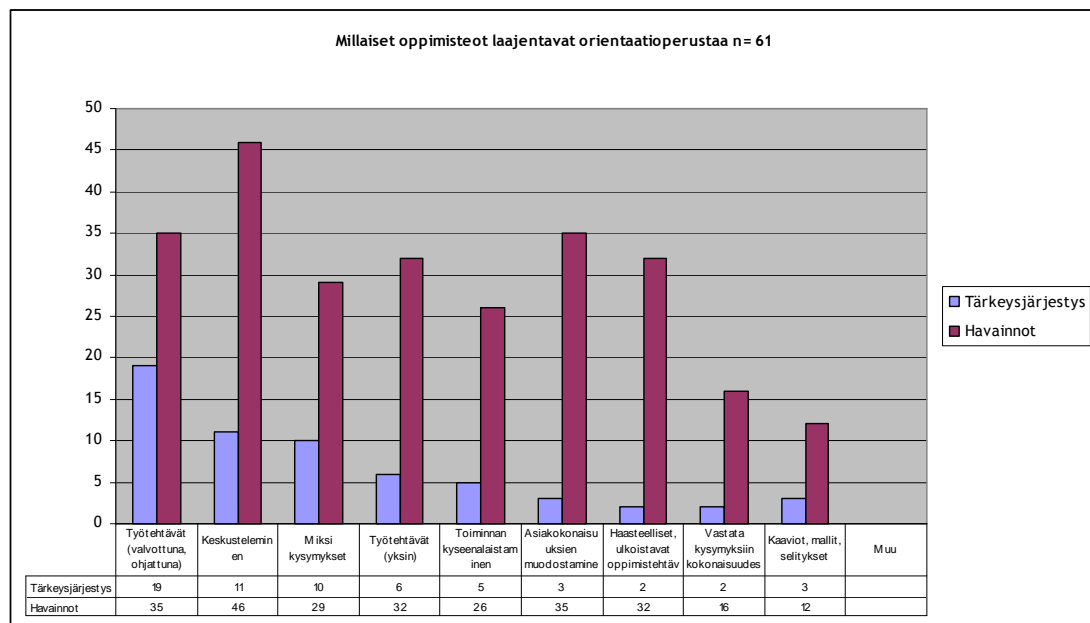
”Luento pitää olla aiheesta joka kiinnostaa kuulijaa ja luennoijan tulee olla kokemusta omaava ei vaan pelkkä ”ulkopuolinen” opittu tieto”

Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa?

31 % (n=19) oli sitä mieltä, että työtehtävät valvottuna ja ohjattuna laajentavat parhaiten kokelaan orientaatioperustaa. (taulukko 164). Toiseksi vastaajat kirjasivat keskustelemisen.

Tätä mieltä oli 18 % (n=11) vastaajista (taulukko 165). Kolmanneksi tärkeimmäksi orientaatioperustan laajentamiseen vaikuttavana oppimistehtävänä pidettiin myös keskustelemista, jonka kirjasi 30 % (n=18) vastaajista (taulukko 166).

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Aineistosta havaittiin, että keskusteleminen sai eniten kirjauksia. Vastanneista 75 % (n=45) oli havainnut keskustelemisen laajentavan kokelaan orientaatioperustaa (taulukko 167). Toiseksi eniten kirjauksia havaittiin mielipiteessä asiakokonaisuuksien muodostamisessa, sekä valvotusti ja ohjatusti suoritettavissa työtehtävissä. Vastaajista 57 % (n=35) oli tehnyt nämä havainnot (taulukko 168, 169). Kolmanneksi suurimpana ryhmänä havaittiin työtehtävien teettäminen yksin, sekä haasteelliset ja ulkoistavat oppimisteot. Vastaajista 53 % (n=32) oli kirjannut nämä havainnot (taulukko 170, 171).



Kuva 57: Vastausjakauma kysymyksessä ”Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota vastaajien iän suhteessa mielipiteeseen oppimistekona vastata kysymyksiin kokonaisuudessaan: mitä, millaista, miten, missä (0,300). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,019). Muuta korrelaatiota ei havaittu taustamuuttujien suhteen (taulukko 172).

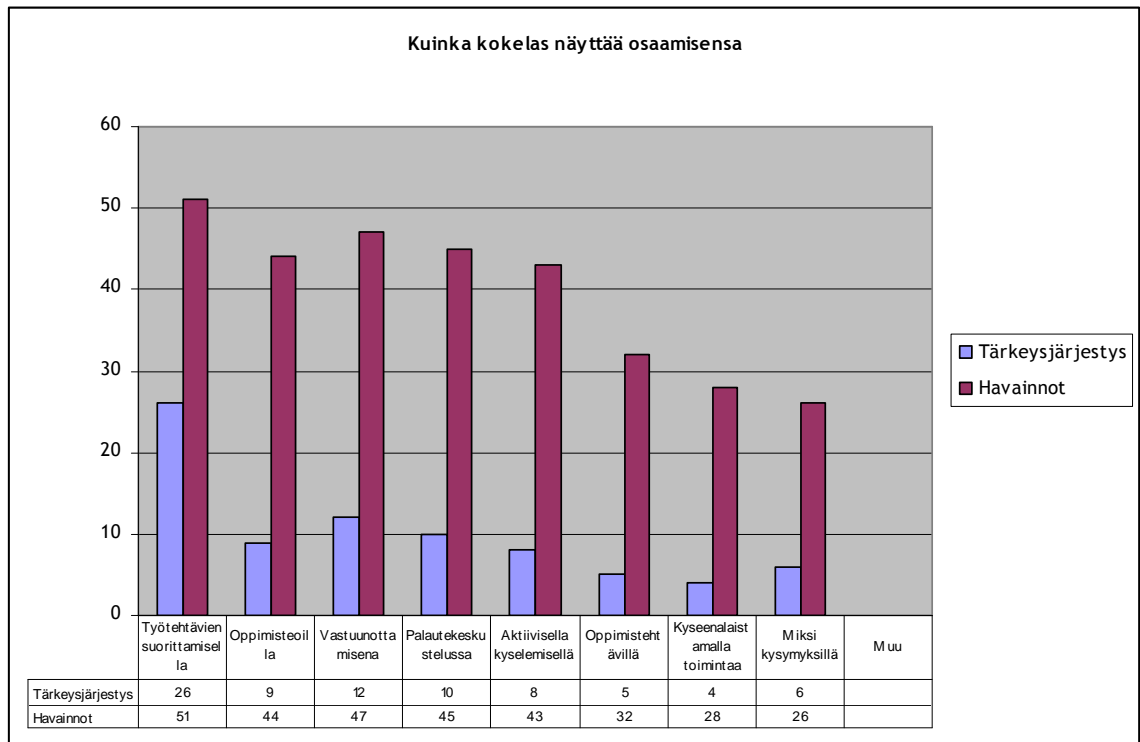
Analyysissä havaittiin myös vastaajien iän ja mielipiteen ero oppimistekona kokonaisuudessaan: mitä, millaista, miten, missä kysymysasettelussa. 20-29 vuotiaista asian oli havainnut ainoastaan 17 % (n=1), kun taas 40-49 vuotiaista 48 % (n=10) ja 50-59 vuotiaista 38 % (n=3) (taulukko 173).

Kuinka kokelas näyttää osaamisensa

43 % (n=26) vastaajista oli sitä mieltä, että kokelas näyttää osaamisensa selkeästi työtehtävien suorittamisella (taulukko 174). Toiseksi tärkeimpänä pidettiin myös havaintoa työtehtävien suorittamisesta. Havainnon oli kirjannut 23 % (n=14) vastaajista. Toiseksi tärkeimmäksi oli kirjattu myös edellisen ohella oppimisteot ja vastuunottaminen. Nämä seikat oli huomionut 15 % (n=9) vastaajista (taulukko 175). Kolmanneksi tärkeimpänä oli havainto osaamisen näyttäminen oppimisteoilla, jonka oli kirjannut 21 % (n=13) vastaajista (taulukko 176). Neljänneksi tärkeimpänä oli koettu kokelaan kanssa käytävät palautekeskustelut, joissa kokelas osoittaa osaamisensa. Tämän oli kirjannut 16 % (n=10) vastaajista (taulukko 177).

”Näitä on tosi vaikea laittaa tärkeysjärjestykseen ja voisi olla melkein mikä tahansa järjestys. Ovat kaikki tärkeitä osaamisen näyttämisessä”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysjärjettämistä. Vastanneista 84 % (n=51) oli havainnut kirjannut havainnon kokelaan näyttävän osaamisensa työtehtävien suorittamisena (taulukko 178). Toiseksi suurimpana ryhmänä havainnoissa oli vastuunottaminen, jonka oli kirjannut 77 % (n=47) vastaajista (taulukko 179). Kolmanneksi suurimpana ryhmänä vastaajat olivat kirjanneet palautekeskustelut. Havainnon oli kirjannut 74 % (n=45) vastaajista (taulukko 180). Neljänneksi eniten kirjauksia oli oppimisteoilla osoittamisessa. Havaintoja oli tehnyt 72 % (n=44) vastaajista (taulukko 181).



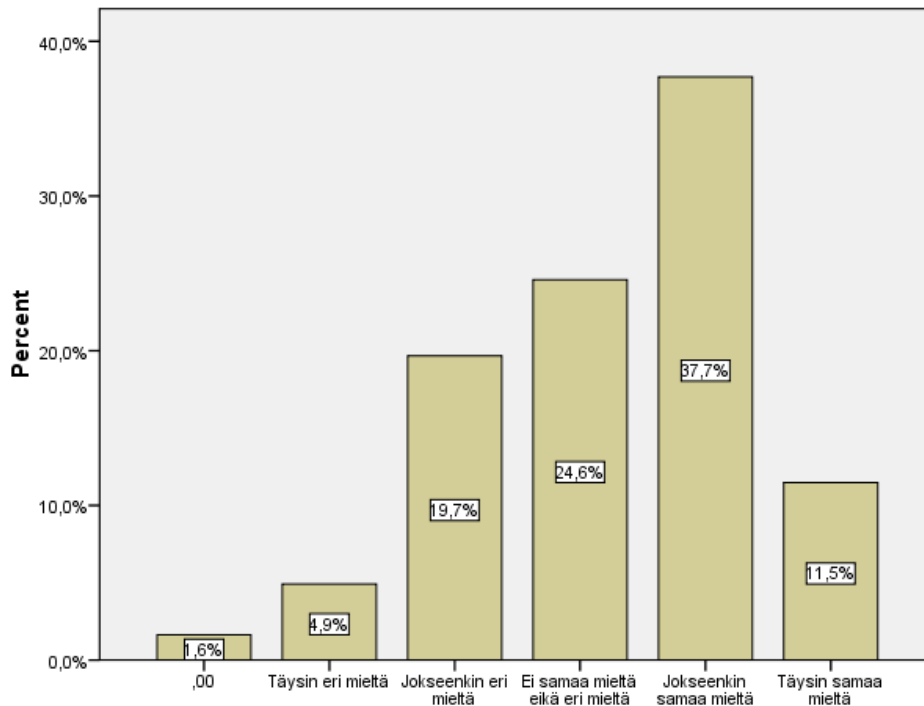
Kuva 58: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kuinka kokelas näyttää osaamisensa” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien palvelussuhteen kestossa vankeinhoitolaitokseen suhteessa mielipiteeseen kokelaan osoittaessa osaamisensa oppimistehtävillä (-0,293). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,022$). Heikkoa negatiivista korrelaatiota havaittiin samalla taustamuuttujalla suhteessa osaamisen osoittamiseen oppimisteoilla (-0,344). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,007$). Muuta korrelaatiota ei havaittu taustamuuttujien suhteen (taulukko 182).

Seuraavalla osiolla tutkitaan ohjaajien ja perehdyttäjien pedagogista ammattitaitoa koulutusvankilassa. Tällä kysymysasettelulla pyrittiin vastaamaan tutkimusongelmaan nro 5.

Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät Oikeusministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista

38 % (n=23) vastaajista oli sitä mieltä, että koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tietävät ministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista. Vastaajista 25 % (n=15) ei ollut väittämän kanssa samaa mieltä, eikä eri mieltä. Jokseenkin eri mieltä oli 20 % (n=12) vastaajista (taulukko 183).



Kuva 59: Vastausjakauma kysymyksessä ” koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tietävät ministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista” (n=61)

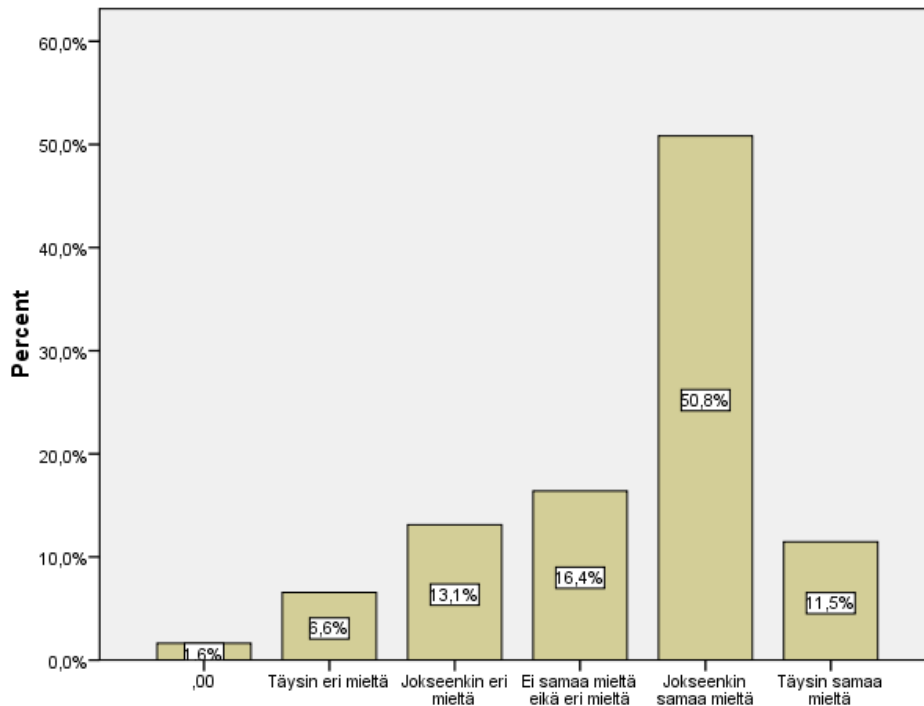
”Harjoittelunohjaajat kyllä. Avolaitoksessa koko henkilökunta perehdyttää ja kaikki eivät varmasti tiedä eivätkä välttämättä ota selvää”

Aineistossa havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien iän suhteessa väittämään. Korrelaatiokerroin oli -0,261 selitysasteella 0,042. Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Muuta korrelaatiota ei havaittu taustamuuttujien suhteen (taulukko 184).

20-29 vuotiaista 50 % (n=3) oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Muissa ikäluokissa ei vastaavaa havaittu. Lähimpänä samaa mieltä oli 50-59 vuotiaat, joista 13 % (n=1) oli aikaisemmin mainitun ikäryhmän kanssa samaa mieltä (taulukko 185).

Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseeni / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla

51 % (n=31) vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä kokiessaan omaavansa riittävän koulutuksen toimiakseen laadullisesti työharjoittelujaksolla. Vastaajista 20 % (n=12) oli väittämän suhteen jokseenkin erimieltä tai täysin eri mieltä (taulukko 186).



Kuva 60: Vastausjakauma kysymyksessä ” Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseksi / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla” (n=61)

”Koulutusta annettu, kokemusta saatu, ei koskaan täysin valmis!”

”Pedagogisia puutteita”

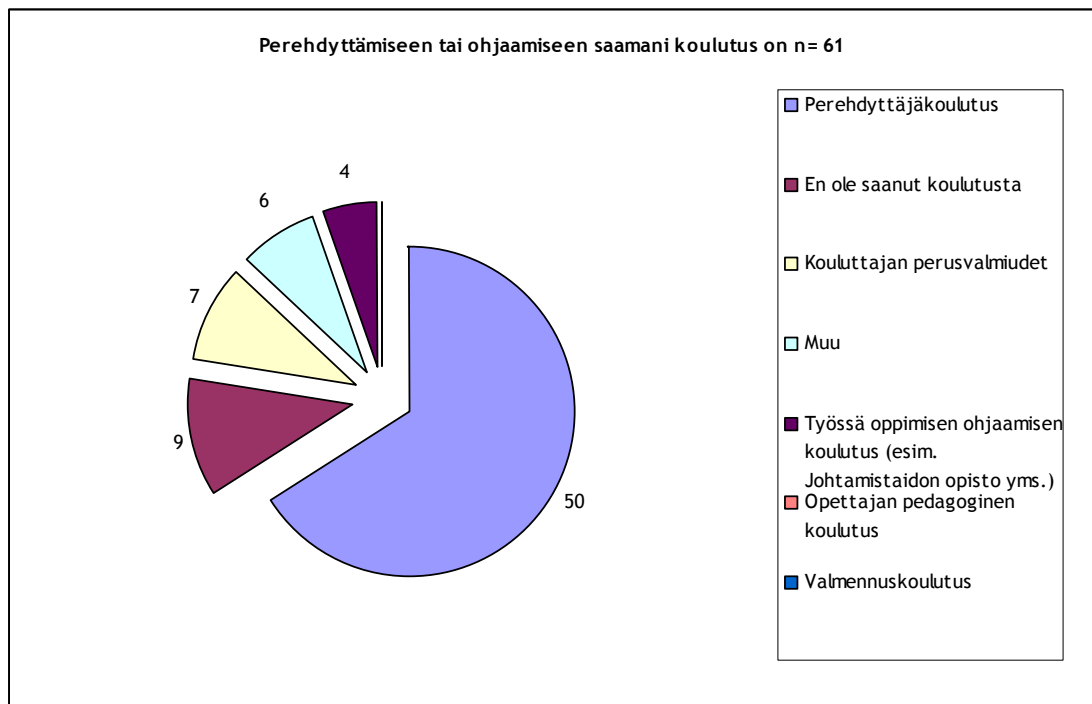
”Ei voi koskaan olla liian hyvä. Koulutus on aina paikallaan ja asiat muuttuu koko ajan”

Harjoittelunohjaajista 28 % (n=11) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä, kun taas vastaavasti perehdyttäjistä 5 % (n=1). Jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa oli harjoittelunohjaajista 55 % (n=22) ja perehdyttäjistä 76 % (n=16) (taulukko 187).

”Olen vain ”ajautunut” tähän parempien puutteessa”

Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on

82 % (n=50) vastaajista ilmoitti saaneensa perehdyttäjäkoulutuksen (taulukko 188). Lisäksi vastaajista 12 % (n=7) ilmoitti suorittaneen kouluttajan perusvalmiuden koulutuksen. Molemmat koulutukset ovat Rskk:n täydennyskoulutusta (taulukko 189). 15 % (n=9) vastaajista ilmoitti, ettei ole saanut toimeen minkäänlaista koulutusta (taulukko 190). Työssäoppimisen ohjaamisen koulutusta oli saanut 7 % (n=4) vastaajista (taulukko 191).



Kuva 61: Vastausjakauma kysymyksessä ”Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on” (n=61)

Palvelusajassa harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä suhteessa saatuun perehdyttäjäkoulutukseen havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota (0,261). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,042$). Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä korreloi myös koulutuksen saamattomuuden suhteen. Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,255). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,047$). Koulutusvankilatyypissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota suhteessa saatuun koulutukseen (-0,256). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,047$). Toimenkuvassa työharjoittelujaksolla havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota suhteessa saatuun perehdyttäjäkoulutukseen (-0,261). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,042$). (taulukko 192)

20-29 vuotiaista 100 % (n=6) oli suorittanut perehdyttäjäkoulutuksen. Vastaavasti 30-39 vuotiaista 76 % (n=19), 40-49 vuotiaista 95 % (n=20) ja 50-59 vuotiaista 63 % (n=5) (taulukko 193).

”Kokemusta kyllä on. Johtamiskoulutusta saanut + tiimityöskentely, haastattelukoulutus ym”

Perehdyttäjäkoulutuksen oli suorittanut 78 % (n=31) harjoittelunohjaajista ja vastaavasti perehdyttäjistä 91 % (n=19) (taulukko 194).

Kouluttajan perusvalmiuskoulutusta oli suorittanut 30-39 vuotiaista 12 % (n=3) ja 40-49 vuotiaista 19 % (n=4). Muista ikäluokista koulutuksen saaneita ei havaittu (taulukko 195).

Kouluttajan perusvalmiudet koulutusta ei ollut käynyt kukaan perehdyttäjistä, mutta harjoittelunohjaajista vastaavan koulutuksen oli suorittanut 18 % (n=7) vastanneista (taulukko 196).

”Kouluttajan perusvalmiudet -kurssi tuntuisi kuvauksensa perusteella osuvalle, mutta kiire painaa ja sitä ei taideta kovin monesti vuoteen järjestää...”

50-59 vuotiaista 38 % (n=3) oli ilmoittanut, ettei ole saanut mitään koulutusta toimiakseen harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä. Ilman koulutusta oli myös 30-39 vuotiaista vastaajista 16 % (n=4). 20-29 vuotiaista vastaajista kaikki olivat ilmoittaneet saaneensa koulutusta toimiakseen harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä (taulukko 197).

20 % (n=8) vastanneista harjoittelunohjaajista oli ilmoittanut, ettei ole saanut mitään koulutusta toimiakseen työharjoittelujaksolla toimessa. Vastaavasti perehdyttäjistä oli 5 % (n=1) oli ilmoittanut vastaavaa (taulukko 198).

23 % (n=7) alle 5 vuotta harjoittelunohjaajina tai perehdyttäjinä toimineista oli ilmoittanut, ettei ole saanut toimeen mitään koulutusta (taulukko 199).

”Itseoppiminen ko. tehtävään”

Millaista koulutusta haluaisit saada, tai millaisella koulutuksella näkisit olevat hyötyä harjoittelunohjaustyössäsi?

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että 19 % (n=4) kysymykseen vastaajista halusi vapaamuotoista keskustelua toisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kanssa. Toiseksi eniten haluttiin perehdyttäjäkoulutusta, jonka oli ilmoittanut 14 % (n=3) vastaajista. Myös nykyistä koulutustarjontaa pidettiin riittävänä, jonka oli ilmoittanut 14 % (n=3) vastaajista.

*”Tapaamalla ja keskustelemalla muiden ohjaajien kanssa.
Tällaiset päivät tosi tärkeitä”*

”Säännölliset koulutuspäivät keväisin ja syksyisin”

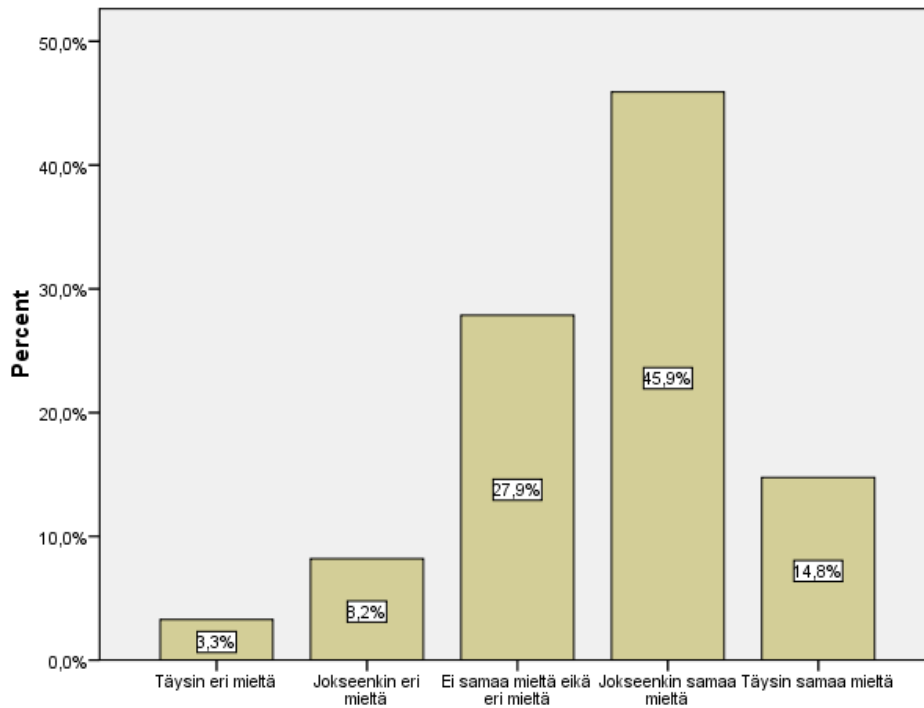
”Aluksi perehdyttäjäkoulutusta”

”Nykyinen OK”

Palauteosiolla tutkitaan palautteen antamista työharjoittelujaksolla koulutusvankilassa. Kysymyksillä pyrittiin saamaan vastaus tutkimusongelmaan nro 6.

Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen

46 % (n=28) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 15 (n=9) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä (taulukko 200).



Kuva 62: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen” (n=61)

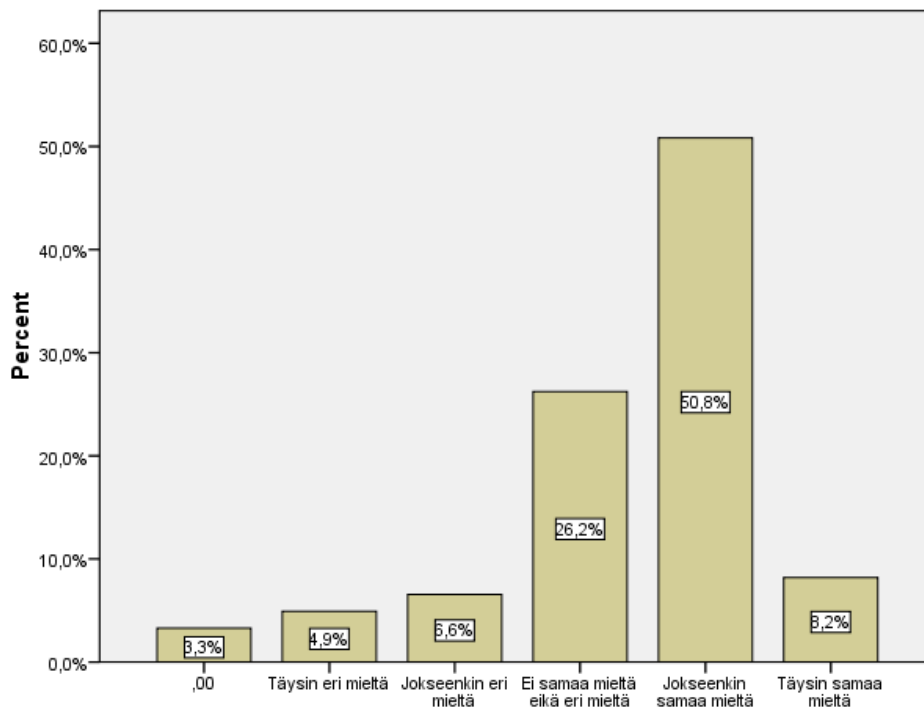
”Palautteen antamisessa tulee joskus tilanteita, että pitää tosissaan miettiä miten antaa palautteen, varsinkin negatiivinen palaute”

”Tämä alue on minulle haasteellisin. Siinä voisi koulutus olla tarpeen”

Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä

51 % (n=31) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 8 % (n=5) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä (taulukko 201).

”Vanhan polven suorittajalla palautteen antaminen kiusallista”



Kuva 63: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä” (n=61)

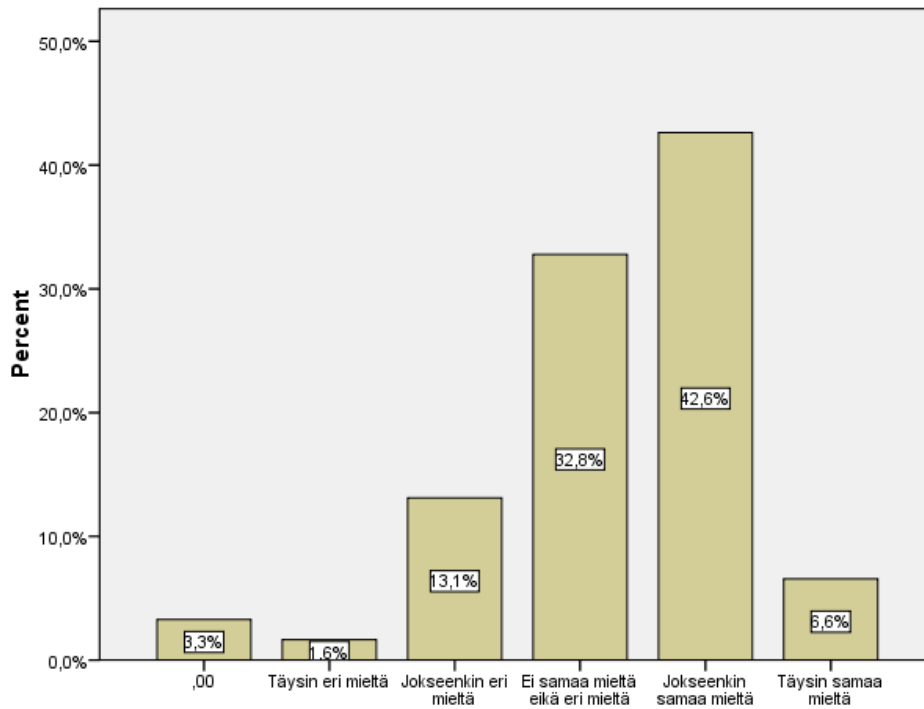
Harjoittelunohjaajista 15 % (n=6) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin erimiel-
tä, kun taas perehdyttäjistä oli vain 5 % (n=1) (taulukko 202).

”Tämä alue on minulle haasteellisin. Siinä voisi koulutus olla tarpeen”

**Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän he-
terogeenisuus**

43 % (n=26) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 7 % (n=4)
oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä (taulukko 203).

”Kaikessa on vara parantaa...”



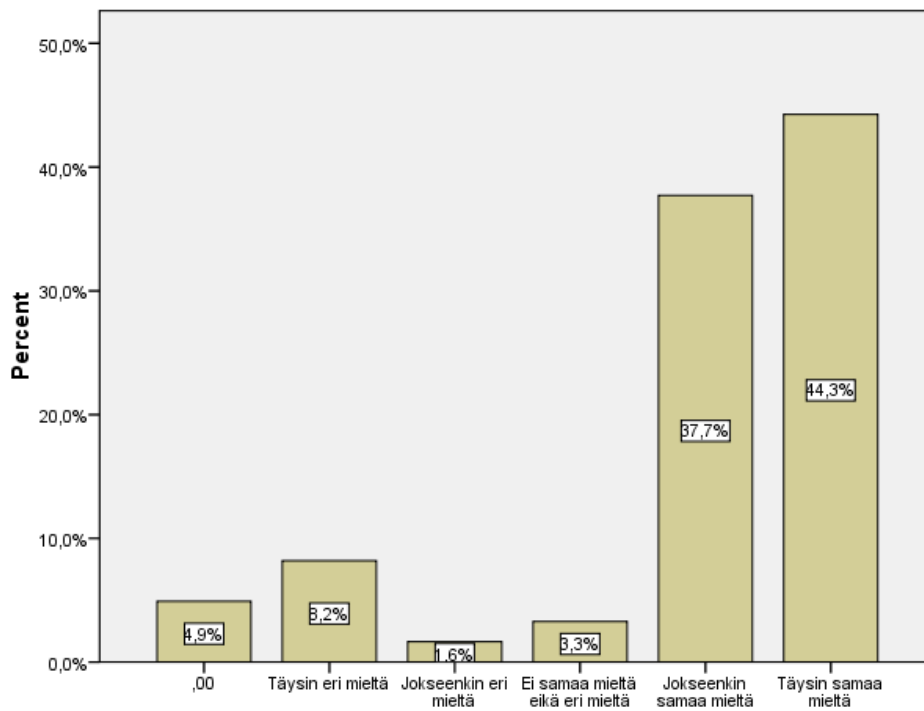
Kuva 64: Vastusjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeenisuus” (n=61)

Analysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota koulutusvankilatyyppin ja väittämän suhteen (0,280). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,029$) (taulukko 204).

Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle

44 % (n=27) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa täysin samaa mieltä. 38 % (n=23) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Täysin eri mieltä väittämän kanssa oli 8 % (n=5) vastaajista (taulukko 205).

”Face to face” kontakti palautekeskustelussa on merkittävä”



Kuva 65: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen” (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota koulutusvankilan ja väittämän suhteen (0,333). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,009$). Sukupuolen ja väittämän kanssa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota (0,265). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,039$) (taulukko 206).

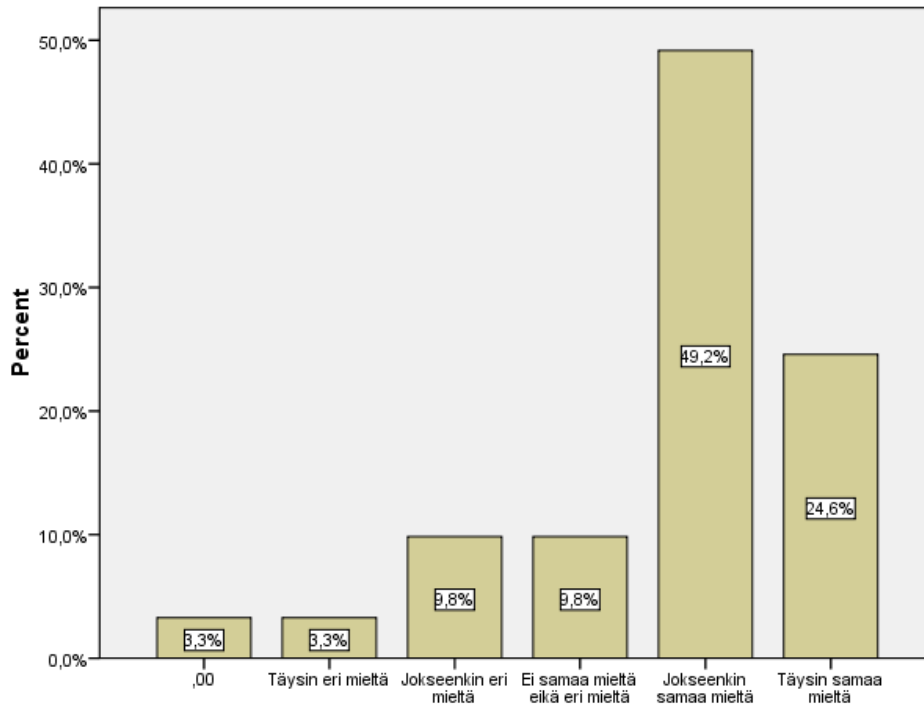
11 % (n=5) suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista oli väittämän kanssa täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä. Vastaavasti avovankiloiden vastaajista kukaan ei nähnyt asiaa samoin (taulukko 207). Kyselyyn vastanneista miehistä 17 % (n=8) oli väittämän kanssa täysin erimieltä, jokseenkin eri mieltä tai ei samaa, eikä eri mieltä. Vastaavasti naisista kukaan ei ollut samaa mieltä em. vastanneiden miesten kanssa (taulukko 208).

Suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista 11 % (n=5) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä. Vastaavasti avovankiloiden vastaajista kukaan ei vastannut em. tavoin (taulukko 209).

”Oikeastaan erittäin tärkeänä”

Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan

49 % (n=30) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 25 % (n=15) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä (taulukko 210).



Kuva 66: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan” (n=61)

”Ikävä kyllä tämä kohta on retuperällä edelleen. Palautetta saisi antaa enemmänkin, mutta hyvä että edes toisinaan...”

Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota koulutusvankilan ja väittämän suhteen (0,323). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,011$). Muissa taustamuuttujissa ei havaittu korrelaatiota väittämän suhteen (taulukko 211).

”Käytettävissä olevan ajan puitteissa”

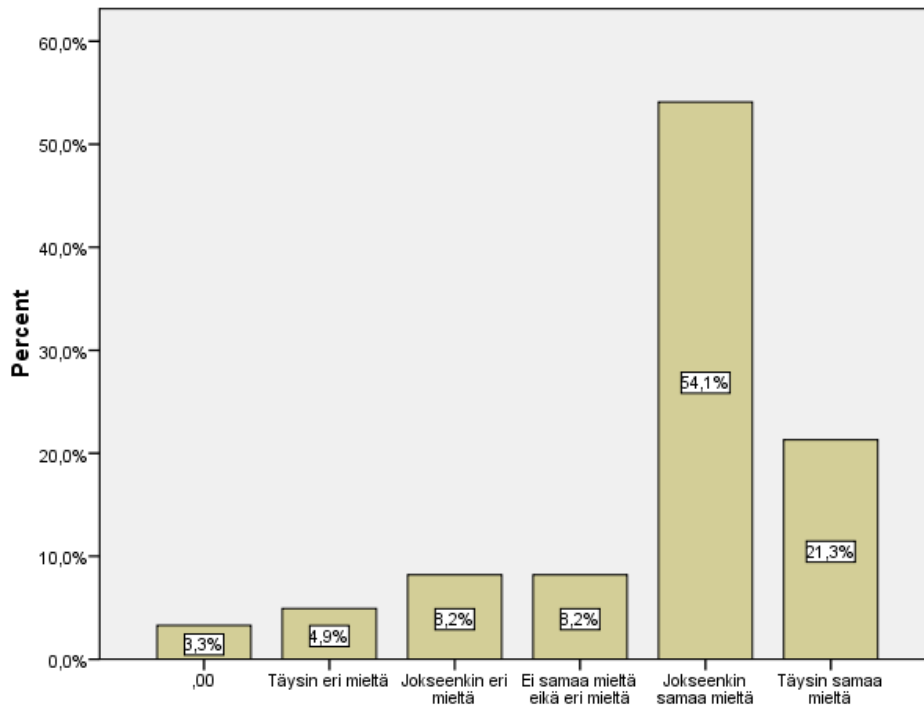
16 % (n=7) suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä. Vastaavasti avovankiloiden vastaajista kukaan ei vastannut em. tavoin (taulukko 212).

”Liian vähän annetaan”

Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen

54 % (n=33) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. 21 % (n=13) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä (taulukko 213).

”Viikoittaisissa keskusteluissa”



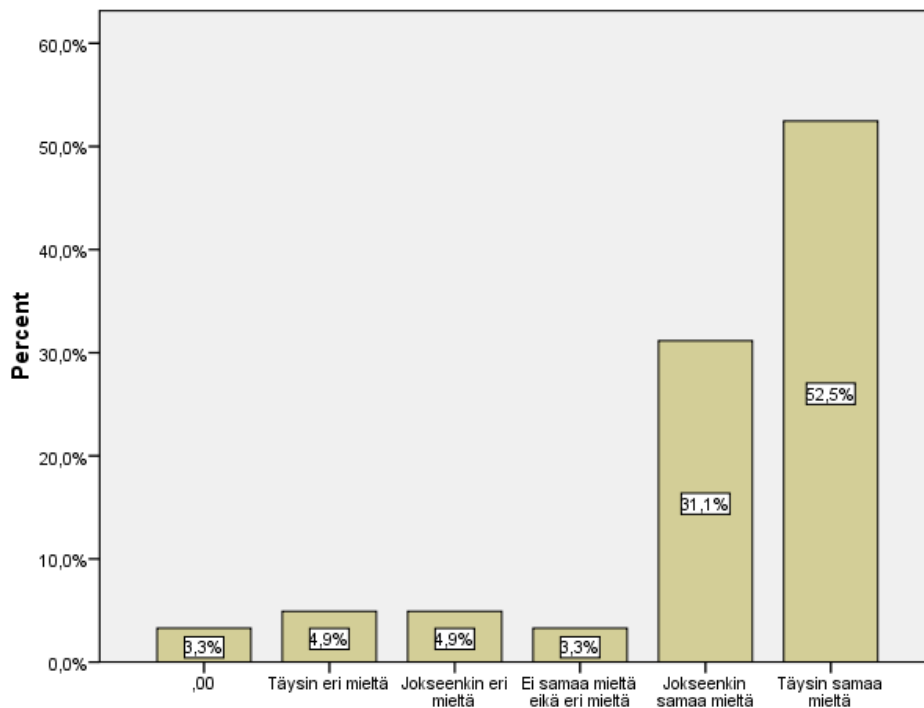
Kuva 67: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen” (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota koulutusvankilan ja väittämän suhteen (0,305). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,017$). (taulukko 214)

Suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista 13 % (n=6) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä. Vastaavasti avovankiloiden vastaajista ainoastaan 7 % (n=1) oli samaa mieltä em. vastaajat (taulukko 215). Harjoittelunohjaajista jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä oli 18 % (n=7) vastaajista ja perehdyttäjistä ainoastaan 5 % (n=1) (taulukko 216).

Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana

53 % (n=32) vastaajista ilmoitti olevansa väittämän kanssa täysin samaa mieltä. 31 % (n=19) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä (taulukko 217).



Kuva 68: Vastausjakauma kysymyksessä ”Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisenä tapahtumana” (n=61)

”Palautekeskusteluissa viikon oppimiset ja niiden asiayhteydet vedetään tiiviiseen pakettiin, jolloin kokelaalle muodostuu harjoiteltavasta kohteesta kokonaiskuva ja hän ymmärtää sen, miksi asia liittyyvät toisiinsa”

Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota koulutusvankilan ja väittämän suhteen (0,335). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,008$). Sukupuolen ja väittämän kanssa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota (0,270). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,035$). (taulukko 218)

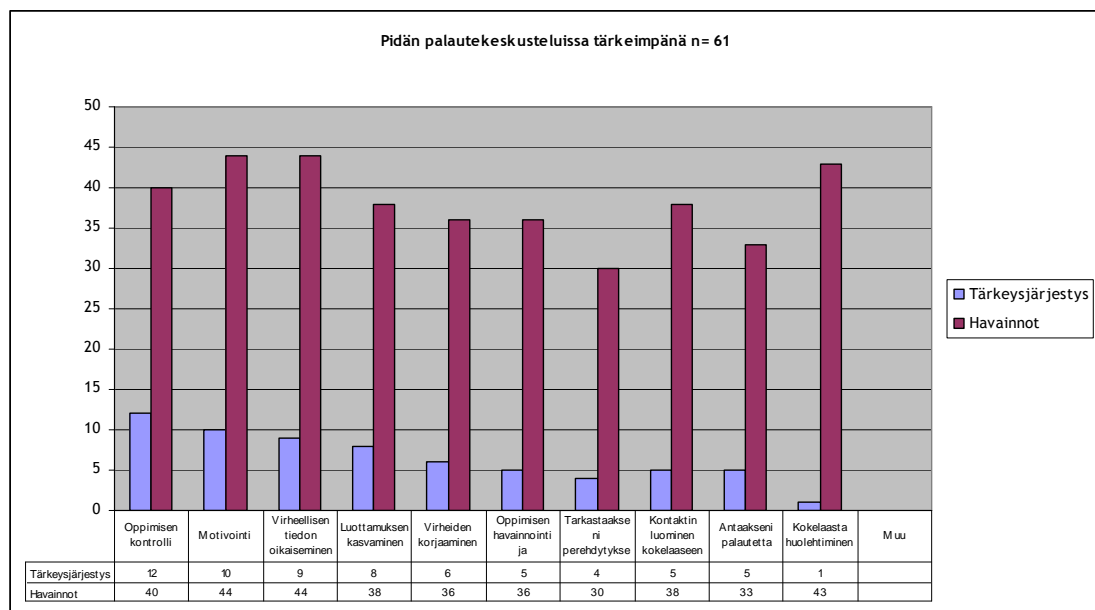
16 % (n=7) suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista oli väittämän kanssa täysin eri mieltä, jokseenkin eri mieltä tai ei samaa mieltä, eikä eri mieltä. Vastaavasti avovankiloiden vastaajista kukaan ei nähnyt asiaa samoin (taulukko 219). Kyselyyn vastanneista miehistä 17 % (n=8) oli väittämän kanssa täysin erimieltä, jokseenkin eri mieltä tai ei samaa, eikä eri mieltä. Vastaavasti naisista kukaan ei ollut samaa mieltä em. vastanneiden miesten kanssa (taulukko 220).

”Motivoi jatkamaan”

Pidän palautekeskustelussa tärkeimpänä

20 % (n=12) piti tärkeimpänä palautekeskusteluissa kokelaan oppimisen kontrolloinnin (taulukko 221). Toiseksi tärkeimpänä pidettiin kokelaan motiivointia, jonka oli kirjannut 16 % (n=10) vastaajista (taulukko 222). Kolmanneksi tärkeimpänä vastaajat pitivät virheiden korjaamista ja virheellisen tiedon oikaisemista. Tämän havainnon oli tehnyt 15 % (n=9) vastaajista (taulukko 223). Neljänneksi tärkeimpänä pidettiin luottamuksen kasvattamista kokelaaseen. Vastaajista 13 % (n=8) oli kirjannut em. havainnon (taulukko 224).

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysjärjittämistä. Aineistosta havaittiin, että kokelaan motiivointi sai eniten kirjauksia. Vastanneista 72 % (n=44) oli havainnut motiivoinnin tärkeäksi palautekeskustelussa (taulukko 225). Toiseksi eniten havaintoja oli tehty mahdollisuudesta virheellisen tiedon oikaisemiseen palautekeskustelussa. Vastaajista 72 % (n=44) oli havainnut tämän (taulukko 226). Kolmanneksi suurimpana ryhmänä havaittiin kokelaasta huolehtiminen, jonka oli ilmoittanut 71 % (n=43) vastaajista (taulukko 227). Neljänneksi eniten kirjauksia oli tehty palautekeskustelussa oppimisen kontrollista. Havainnon oli kirjannut 66 % (n=40) vastaajista (taulukko 228).



Kuva 69: Vastausjakauma kysymyksessä ”Pidän palautekeskusteluissa tärkeimpänä” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa. Kuinka usein, miten ja miksi?

7 % (n=4) ilmoitti pitävänsä kokelaiden kanssa palautekeskusteluja päivittäin (taulukko 229). Viikoittaisia palautekeskusteluja ilmoitti pitävänsä 57 % (n=35) vastaajista (taulukko 230). 30 % (n=18) ilmoitti pitävänsä palautekeskusteluja aina jonkin asiakokonaisuuden jälkeen (taulukko 231).

lukko 231). Vastaajista 64 % (n=39) ilmoitti pitävänsä palautekeskustelut yksilökeskusteluna (taulukko 232), kun taas 46 % (n=28) ilmoitti pitävänsä ne ryhmäkeskusteluna (taulukko 233).

”Sopivan kokonaisuuden jälkeen esim. puolivälissä. Toinen ohjaaja pitää useammin (= toimiva työnjako)”

Aineistossa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota palvelusajassa harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä väittämän suhteen palautekeskusteluiden pitämisestä ryhmäkeskusteluna (0,384). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä (p=0,002). (taulukko 234)

”Yksilö keskustelun pidän henkilökohtaisiin asioihin keskittyen. Ryhmässä pohdimme kokonaisuutta ja yleisiä asioita / ongelmia”

Palautekeskustelua ryhmämuodossa kannatti alle 5 vuotta ohjaajana tai perehdyttäjänä toimineista 23 % (n=7), kun taas vastaavasti 10-15 vuotta toimessa olleista 90 % (n=9) (taulukko 235).

”Tilanteen mukaan, resurssien mukaan, ohjelmasta riippuen liian harvoin”

53 % (n=21) harjoittelunohjaajista kannatti ryhmäkeskustelua ja vastaavasti perehdyttäjistä 33 % (n=7) (taulukko 236).

”Työvuorojen mahdollistaessa viikoittain”

Viikoittaisia palautekeskusteluja kokelaiden kanssa kävi 63 % (n=25) harjoittelunohjaajista ja vastaavasti perehdyttäjistä 48 % (n=10) (taulukko 237).

”Perehdyttäjän ominaisuudessa ei varsinaisia palautekeskusteluja. Palaute annetaan eri tilanteiden / kokonaisuuden jälkeen esim. päivän päätteeksi”

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa. Kuinka usein, miten ja miksi?

57 % (n=35) ilmoitti pitävänsä kokelaiden kanssa ohjauskeskusteluja päivittäin (taulukko 238). Viikoittaisia ohjauskeskusteluja ilmoitti pitävänsä 53 % (n=32) vastaajista (taulukko 239). 57 % (n=35) ilmoitti pitävänsä ohjauskeskusteluja aina jonkin asiakokonaisuuden jälkeen (taulukko 240). Vastaajista 64 % (n=39) ilmoitti pitävänsä ohjauskeskustelut yksilökeskusteluna (taulukko 241), kun taas 49 % (n=30) ilmoitti pitävänsä ne ryhmäkeskusteluna (taulukko 242).

”Ryhmäkeskustelu alussa, muuten yleensä yksilökeskusteluja”

Analyysissa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota palvelussuhteen kestossa vankeinhoitolaitokseen suhteessa ohjauskeskustelujen pitämiseen päivittäin (0,276). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,032). Ohjauskeskustelujen pitäminen aina jonkun kokonaisuuden

den jälkeen korreloi myös em. taustamuuttujan suhteen (0,253). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,049$). Myös ryhmäkeskustelussa havaittiin korrelaatiota taustamuuttujan suhteen (0,421). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,001$) (taulukko 243).

”Alussa pyrin rakentamaan luottamusta ja tuntemusta kokelaaseen. Puolivälissä on aika katsoa jo opittuja asioita, sekä tulevia kokonaisuuksia. Ja lopussa ”kertaaminen on opintojen äiti”

Toimenkuvassa työharjoittelujaksolla havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota seuraavien väittämien suhteen. Ohjauskeskustelujen pitäminen päivittäin (-0,562). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,000$). Ohjauskeskustelujen pitäminen viikoittain (-0,374). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,000$). Palautekeskustelujen pitäminen aina jonkun kokonaisuuden jälkeen (-0,422). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,001$). Ohjauskeskusteluiden pitäminen ryhmäkeskusteluna (-0,437). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,000$). Ohjauskeskusteluiden pitäminen viikoittain korreloi myös heikkona negatiivisena (-0,347). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,006$) (taulukko 243).

”Käydään läpi onnistumisia ja epäonnistumisia. Nimetään haasteita”

Koulutusvankilatyypin taustamuuttujana korreloi seuraavien väittämien suhteen. Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota ohjauskeskustelujen pitämisessä päivittäin (0,288). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,024$). Ohjauskeskustelujen pitäminen viikoittain (0,257). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,045$). Ohjauskeskusteluiden pitäminen ryhmäkeskusteluna (0,284). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,026$) (taulukko 243).

”Omakokelaan” kanssa epäsäännöllisen säännöllisesti”

Vastaaajan palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä taustamuuttujana korreloi seuraavien väittämien suhteen. Analyysissä havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota ohjauskeskustelujen pitämisessä päivittäin (0,372). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,003$). Ohjauskeskusteluiden pitäminen ryhmäkeskusteluna (0,546). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,000$) (taulukko 243).

Alle vastanneista 5 vuotta vankeinhoitolaitoksen palveluksessa olleista 44 % ($n=4$) piti kokelaisten kanssa ohjauskeskusteluita päivittäin. Vastaavasti 10-15 vuotta palveluksessa olleista 64 % ($n=7$), 15-20 vuotta palveluksessa olleista 70 % ($n=14$) ja 20-25 vuotta palveluksessa olleista 83 % ($n=5$) ilmoitti pitävänsä kokelaan kanssa ohjauskeskusteluita päivittäin (taulukko 244).

Palvelussuhteessa alle 5 vuotta olleista 67 % (n=6) oli pitänyt ohjauskeskusteluita aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. Vastaavasti 5-10 vuotta olleista 10 % (n=1), 10-15 vuotta palveluksessa olleista 55 % (n=6), 15-20 vuotta palveluksessa olleista 65 % (n=13) ja 20-25 vuotta palvelleista 80 % (n=4) piti ohjauskeskusteluita aina jonkin kokonaisuuden jälkeen (taulukko 245).

Alle 5 vuotta palvelussuhteessa vankeinhoitolaitokseen olleista ei kukaan mieltänyt ohjauskeskusteluita ryhmässä. Vastaavasti 5-10 vuotta palveluksessa olleista 20 % (n=2), 10-15 vuotta palveluksessa olleista 64 % (n=7), 15-20 vuotta palveluksessa olleista 70 % (n=14) ja 20-25 vuotta palvelleista 83 % (n=5) piti ohjauskeskusteluita ryhmässä (taulukko 246).

Harjoittelunohjaajista 78 % (n=31) piti ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin. Vastaavasti perehdyttäjäistä päivittäisiä keskusteluita piti 19 % (n=4) (taulukko 247). Viikoittaisia ohjauskeskusteluita harjoittelunohjaajista piti 65 % (n=26) ja perehdyttäjäistä 29 % (n=26) (taulukko 248).

Harjoittelunohjaajista 73 % (n=29) piti ohjauskeskusteluita kokelaille aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. Vastaavasti perehdyttäjäistä piti 29 % (n=6) (taulukko 249).

Harjoittelunohjaajista 65 % (n=26) piti ohjauskeskusteluita ryhmässä. Vastaavasti perehdyttäjäistä 19 % (n=4) oli samaa mieltä ohjaajien kanssa (taulukko 250).

Suljetussa koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjäistä 49 % (n=22) oli ilmoittanut pitävänsä ohjauskeskusteluita päivittäin. Vastaavasti avovankiloiden edustajista 86 % (n=12) oli samaa mieltä (taulukko 251). Viikoittaisia ohjauskeskusteluita suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista piti 44 % (n=20) ja avovankiloiden edustajista 79 % (n=11) (taulukko 252).

Suljettujen koulutusvankiloiden edustajista 40 % (n=18) oli ilmoittanut pitävänsä ohjauskeskustelut ryhmässä. Vastaavasti avovankiloiden edustajista oli 79 % (n=11) samaa mieltä (taulukko 253).

Alle 5 vuotta harjoittelunohjaajina toimineista vastaajista 37 % (n=11) ilmoitti pitävänsä ohjauskeskusteluita päivittäin. Vastaavasti 5-10 vuotta palvelleista 72 % (n=13), 10-15 vuotta palvelleista 90 % (n=9) ilmoitti saman mielipiteen (taulukko 254).

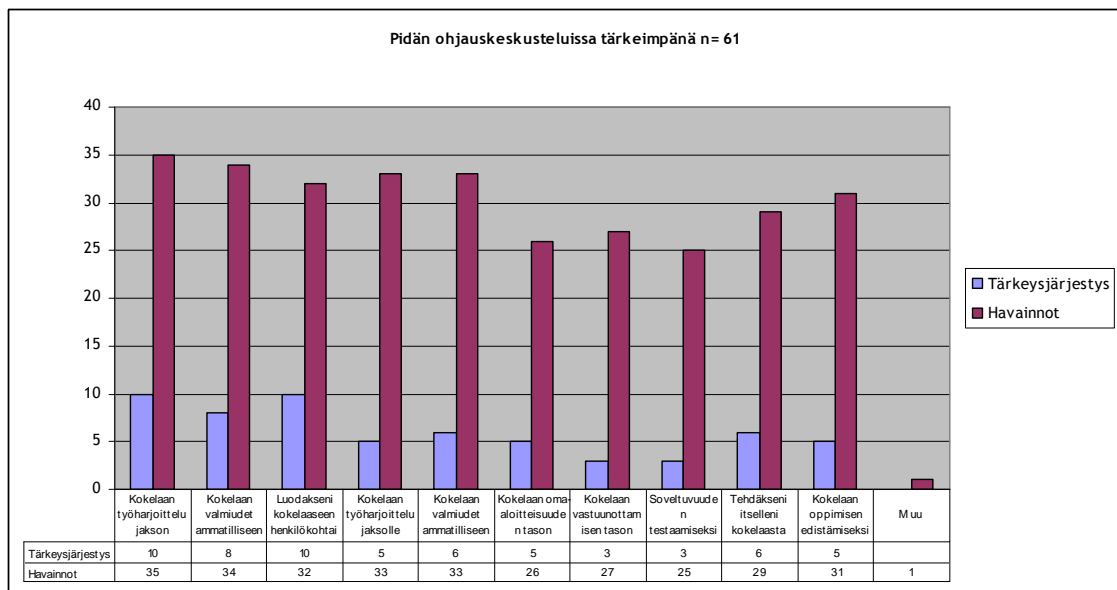
Alle 5 vuotta toimessa olleista 17 % (n=5) ilmoitti pitävänsä ohjauskeskusteluita ryhmässä. Vastaavasti 5-10 vuotta palvelleista 78 % (n=14), 10-15 vuotta palvelleista 90 % (n=9) ilmoitti saman mielipiteen (taulukko 255).

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä

16 % (n=10) piti ohjauskeskusteluissa tärkeimpänä kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämistä. Myös kokelaan oppimisen edistäminen koettiin tärkeäksi. Tämän oli kirjannut vastaajista 13 % (n=8) (taulukko 256). Toiseksi tärkeimpänä nähtiin myös, kuten tärkeimpänä kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittäminen. Tämän oli kirjannut 16 % (n=10) vastaajista. Vastaajat ilmoittivat myös tärkeänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa, jonka oli kirjannut 13 % (n=8) vastaajista (taulukko 257). Kolmanneksi tärkeimpänä havaittiin luottamuksellisen ohjaussuhteen luominen. Tämän oli havainnut 16 % (n=10) vastaajista. Myös kokelaan jaksolle asettamien odotusten selvittäminen koettiin tärkeäksi. Tämän oli kirjannut 13 % (n=8) vastaajista (taulukko 258).

”Lähtötaso on syytä saada selville jo syksyllä > Ohjelman räätälöinti kokelaan tarpeisiin”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Aineistosta havaittiin, että vastaajista 57 % (n=35) ilmoitti tärkeäksi ohjauskeskustelussa kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämisen (taulukko 259). Vastaajista 56 % (n=34) piti tärkeänä selvittää kokelaan valmiuden ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa (taulukko 260). Vastaajista 54 % (n=33) ilmoitti tärkeäksi selvittää kokelaan asettamat odotukset (taulukko 261) ja 54 % (n=33) ilmoitti tärkeäksi selvittää kokelaan ammatillinen vuorovaikutus työyhteisössä (taulukko 262). 53 % (n=32) piti tärkeänä saavuttaa ja luoda kokelaaseen henkilökohtainen, luottamuksellinen ohjaussuhde (taulukko 263).



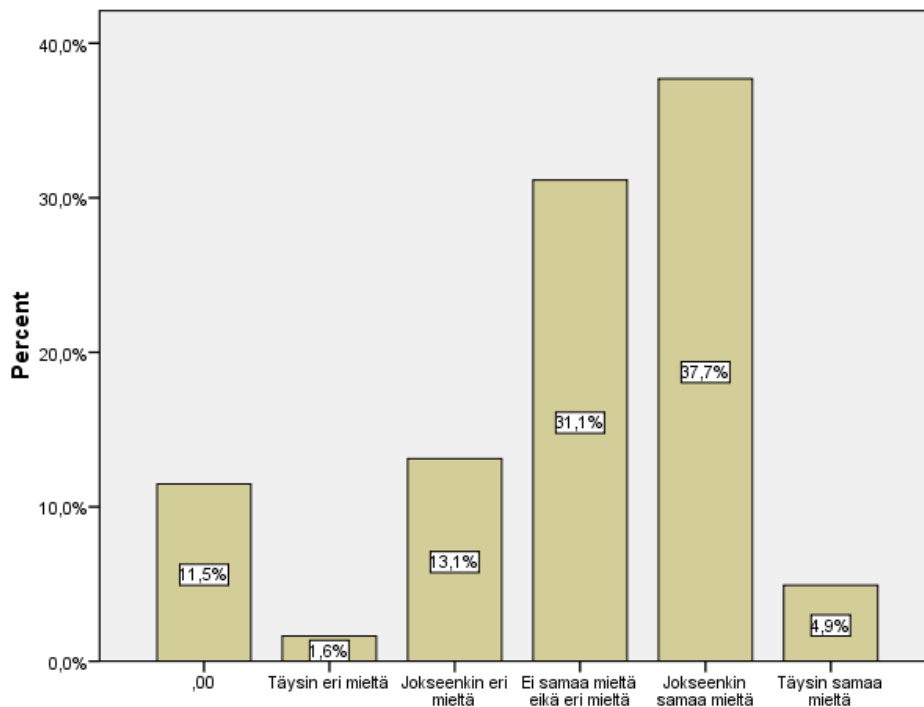
Kuva 70: Vastausjakauma kysymyksessä ”Pidän ohjauskeskusteluissa tärkeimpänä” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

63 % (n=25) vastanneista harjoittelunohjaajista piti tärkeänä kokelaan odotusten selvittämistä, kun vastaavasti perehdyttäjäistä samaa mieltä oli 38 % (n=8) (taulukko 264). Ammatillisen vuorovaikutuksen työyhteisössä selvittämistä piti harjoittelunohjaajista tärkeänä 60 % (n=24) ja vastaavasti perehdyttäjäistä 43 % (n=9) (taulukko 265). Suljettujen koulutusvankiloiden edustajista tätä piti tärkeänä 49 % (n=22) ja avovankiloiden edustajista 71 % (n=10) (taulukko 266). Harjoittelunohjaajista ammatillisen vuorovaikutuksen selvittämistä vankien kanssa piti tärkeänä 63 % (n=25), kun vastaavasti perehdyttäjäistä sitä piti tärkeänä 43 % (n=9) (taulukko 267). Suljettujen koulutusvankiloiden edustajista tätä piti tärkeänä 51 % (n=23) ja avovankiloiden edustajista 71 % (n=10) (taulukko 268). Kokelaan oppimisen edistämistä piti tärkeänä harjoittelunohjaajista 58 % (n=23) ja perehdyttäjäistä 38 % (n=8) (taulukko 269).

Tarkastan aina perehdytyksen tason

38 % (n=23) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Täysin samaa mieltä oli 5 % (n=3) vastanneista (taulukko 270).

"Tilanteen mukaan"

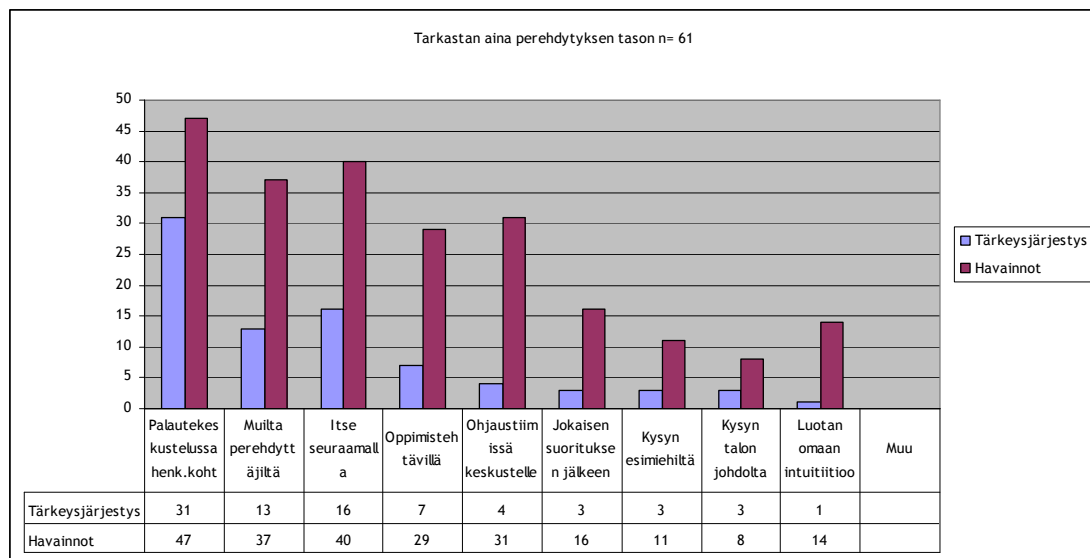


Kuva 71: Vastausjakauma kysymyksessä "Tarkastan aina perehdytyksen tason" (n=61)

51 % (n=31) vastanneista piti tärkeimpänä, että he tarkastavat perehdytyksen tason aina palautekeskusteluissa henkilökohtaisesti (taulukko 271). Toiseksi tärkeimpänä tyylinä tarkastaa perehdytyksen taso oli tarkastaa se muilta perehdyttäjiltä, jonka oli kirjannut 21 % (n=13) vastaajista. Myös oppimistehtävillä havaittiin olevan vaikutusta. Tämän oli kirjannut 20 % (n=12) vastaajista (taulukko 272). Kolmanneksi tärkeimpänä pidettiin perehdytyksen tason tarkastamisessa henkilökohtaisella havainnoinnilla, seuraamisella. Tämän oli havainnut 26 % (n=16) vastaajista (taulukko 273).

”Joka vuosi käyn läpi johdon odotukset”

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysjärjittämistä. Aineistosta havaittiin, että vastaajista 77 % (n=47) ilmoitti tarkastavansa perehdytyksen tason aina henkilökohtaisesti palautekeskusteluissa (taulukko 274). Itse seuraamalla havaintoja teki 66 % (n=40) vastaajista (taulukko 275). Perehdytyksen taso tarkastettiin myös muilta perehdyttäjiltä. Tämän teki 61 % (n=37) vastaajista (taulukko 276). Ohjaustiimissä keskustellen tarkasteltiin myös ohjauksen tasoa. Havainnon oli kirjannut 51 % (n=31) vastaajista (taulukko 277).



Kuva 72: Vastausjakauma kysymyksessä ”Tarkastan aina perehdytyksen tason” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjauksien mukaisesti kuvattuna (n=61)

Aineistossa havaittiin taustamuuttujien korreloivan suhteessa väittämiin. Analyysissa havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota toimenkuvan suhteessa perehdytyksen tason tarkastamiseen (-0,261). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,042$). Myös oppimistehtävillä tarkastamisessa havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota suhteessa toimenkuvaan (-0,344). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,007$) (taulukko 278).

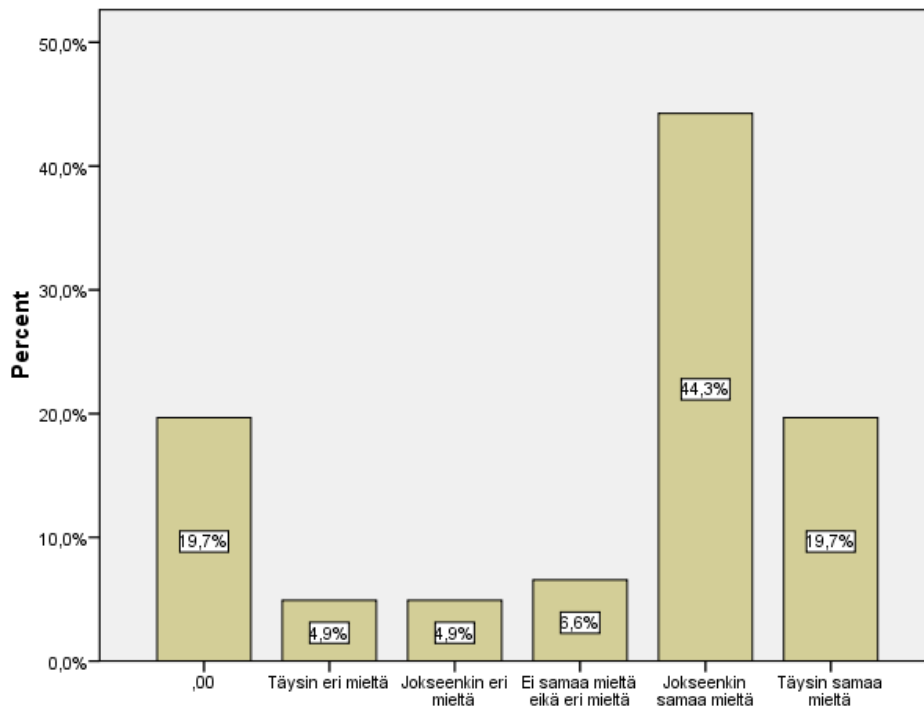
Harjoittelunohjaajista väittämän kanssa oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä 18 % (n=7) ja vastaavasti perehdyttäjistä 10 % (n=2). Jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä harjoittelunohjaajista oli 38 % (n=15) ja perehdyttäjistä 52 % (n=11) (taulukko 279).

Avovankiloiden vastaajista 36 % (n=5) ilmoitti, että tarkastaa perehdytyksen tason toisilta perehdyttäjiltä. Vastaavasti suljettujen koulutusvankiloiden edustajista 69 % (n=31) oli samaa mieltä (taulukko 280).

Harjoittelunohjaajista perehdytyksen tason tarkasti oppimistehtävillä 60 % (n=24), kun vastaavasti perehdyttäjistä vain 24 % (n=5) (taulukko 281).

Arvion oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle

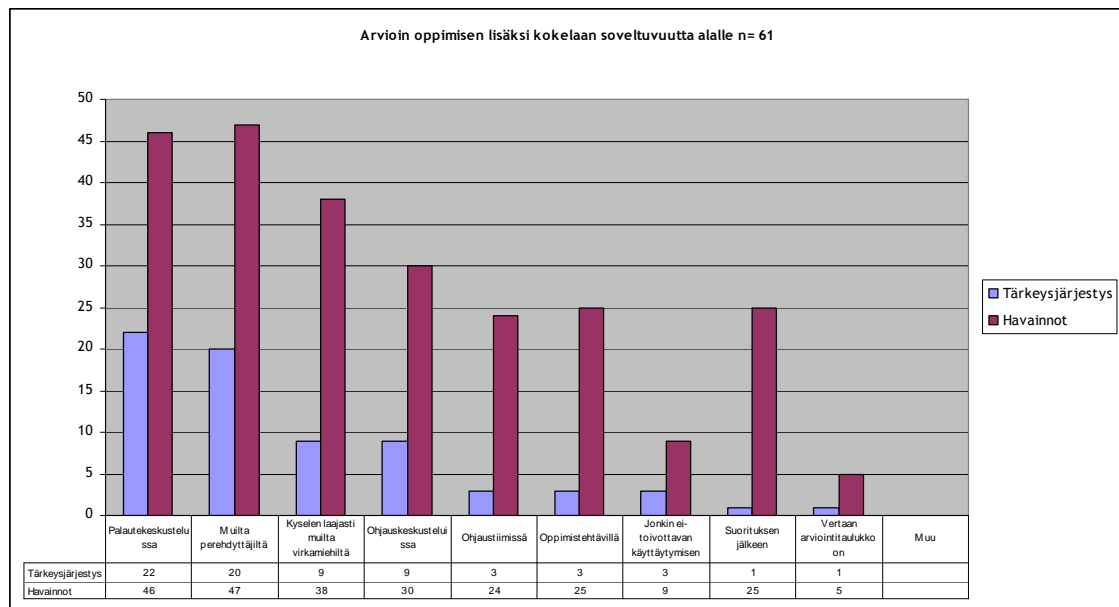
44 % (n=27) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Täysin samaa mieltä oli 20 % (n=12) vastanneista (taulukko 282).



Kuva 73: Vastausjakauma kysymyksessä ”Arvioin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle” (n=61)

Tärkeimpänä analyysikeinona vastaajista 36 % (n=22) piti kokelaan soveltuvuuden arvioinniksi palautekeskustelua (taulukko 283). Toiseksi tärkeimpänä nähtiin palaute muilta perehdyttäjäiltä, jonka oli kirjannut 33 % (n=20) vastaajista (taulukko 284). Kolmanneksi tärkeimmäksi arviointikeinoksi vastaajat olivat kirjanneet kyselemisen muilta virkamiehiltä. Tämän oli kirjannut 15 % (n=9) vastaajista (taulukko 285). Neljänneksi tärkeimpänä koettiin arviointi ohjauskeskustelussa, jonka oli kirjannut 15 % (n=9) vastaajista (taulukko 286).

Sama aineisto analysoitiin uudestaan, mutta nyt eriteltiin kaikkien vastausten (n=61) kirjaukset ilman mielipiteen tärkeysääritettä. Aineistosta havaittiin, että vastaajista 77 % (n=47) oli ilmoittanut arvioivansa kokelaan soveltuvuutta muilta perehdyttäjäiltä (taulukko 287). 75 % (n=46) vastaajista oli ilmoittanut myös arvioivansa soveltuvuutta palautekeskusteluiden yhteydessä (taulukko 288). Vastaajista 62 % (n=38) oli ilmoittanut arvioivansa soveltuvuutta kysellen laajasti muilta virkamiehiltä (taulukko 289).



Kuva 74: Vastausjakauma kysymyksessä ” Arvioin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota toimenkuvassa työharjoittelujaksolla suhteessa soveltuvuuden arviointiin oppimistehtävillä (-0,322). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,011) (taulukko 290).

Harjoittelunohjaajista kokelaan soveltuvuutta alalle tarkasti oppimistehtävillä 53 % (n=21) ja vastaavasti perehdyttäjistä 19 % (n=4) (taulukko 291).

Millainen on alalle soveltumaton kokelas?

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että 38 % (n=65) vastauksista käsitteli kokelaan asenneongelmaa.

”Henkilö, joka on kaikesta muusta kiinnostunut, paitsi työnteosta. Lukee mieluummin vaikka lehteä, kuin osallistuu”

”Asenteet eivät ole kohdallaan. On ylimielinen ja kaikki tietävä”

”Asenteiltaan, ennakkoluuloiltaan ja ominaisuuksiltaan sellainen, ettei sovellu ns. ”palveluammattiin” esim. ei uskalla ottaa kontaktia vankiin ja pyrkii välttämään niitä tilanteita”

23 % (n=39) vastauksista käsitteli ammatillisuuteen liittyviä ongelmia. Nämä olivat kaksi selkeästi suurinta ryhmää.

”Ei noudata sääntöjä”

”Ei sisäistä vangin ja vartijan työn eroa. Epäammattimaisuus. Ei osaa sanoa ei”

”Väärin perustein vankilaan tuleva ihminen. Hoivavietti ym.”

Kolmantena ryhmänä, 6 % (n=11) vastauksista, havaittiin kokelaan asenneongelma vankeja kohtaan.

”Ei kunnioita vankeja ja näyttää sen”

”Pitää vankia ainoastaan ”rosvona”

”Ali arvio vankia eli ”ei pidä ihmisenä”

Neljänneksi suurimpana ryhmänä 6 % (n=10) havaittiin vastauksista kokelaan henkiset, tunnepuolen ongelmat.

”Arka. Ei hallitse tunteitaan (pelko, viha, suru)”

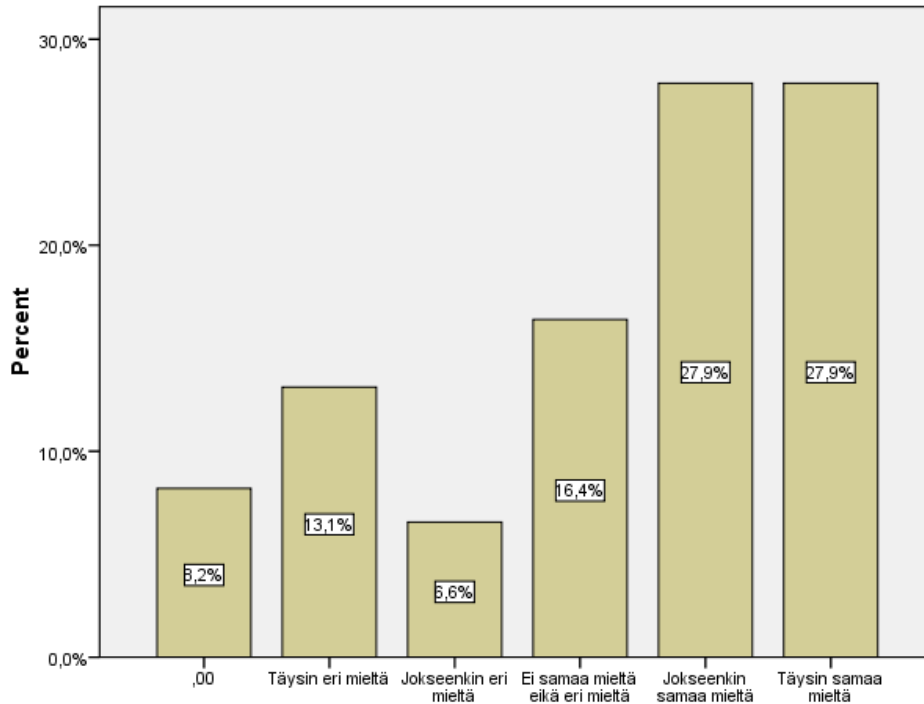
”Liiallista hoivaviettiä omaava kokelas joka tiukan paikan tullen ei pysty ikävää tilannetta hoitamaan loppuun kun ein sanominen on vaikeaa”

”Liian arka eli ei voi sanoa mihinkään EI, koska pelkää vastapuolen reaktioita”

”Ne joiden kanssa on ollut ongelmia niin yhteinen selittäjä on henkiset ongelmat. Yli- tai alisuuret egot, persoonallisuushäiriöt jne. Kyllä päästä terve ihminen vartijan työstä selviää. Kaikki muu on opittavissa”

Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväliarviosta

28 % (n=17) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä, sekä myös täysin samaa mieltä (taulukko 292).



Kuva 75: Vastausjakauma kysymyksessä ”Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväliarviosta” (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota toimenkuvassa työharjoittelujaksolla suhteessa keskusteluiden pitämiseen puoliväliarvioinnista (-0,434). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p=0,000$). Koulutusvankilatyyppin suhteen havaittiin myös heikkoa positiivista korrelaatiota (0,316). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,013$) (taulukko 293).

”Ohjaaja hoitaa tämän”

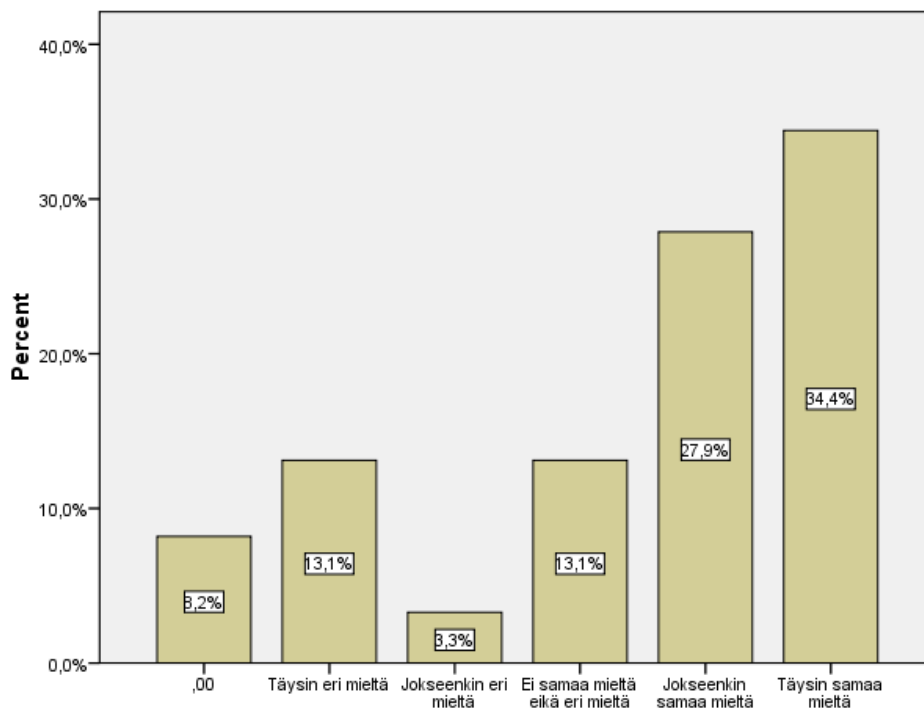
Harjoittelunohjaajista 40 % (n=16) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. 13 % (n=5) oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä. Vastaavasti perehdyttäjistä 24 % (n=5) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Perehdyttäjistä 33 % (n=7) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä (taulukko 294).

”En kaikkien kanssa, muut ohjaajat kävivät ne”

Avovankiloissa 79 % (n=11) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Suljettujen koulutusvankiloiden edustajista samaa mieltä oli 51 % (n=23) (taulukko 295).

Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta

34 % (n=21) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä, sekä jokseenkin samaa mieltä 28 % (n=17) (taulukko 296).



Kuva 76: Vastausjakauma kysymyksessä ”Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta” (n=61)

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota toimenkuvassa työharjoittelujaksolla suhteessa keskusteluiden pitämiseen puoliväliarvioinnista (-0,434). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä (p=0,000). Koulutusvankilatyypin suhteen havaittiin myös heikkoa positiivista korrelaatiota (0,352). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä (p=0,005). (taulukko 297)

Harjoittelunohjaajista 50 % (n=20) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja jokseenkin samaa mieltä 30 % (n=12). Vastaavasti perehdyttäjistä 29 % (n=6) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Perehdyttäjistä 29 % (n=6) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä (taulukko 298).

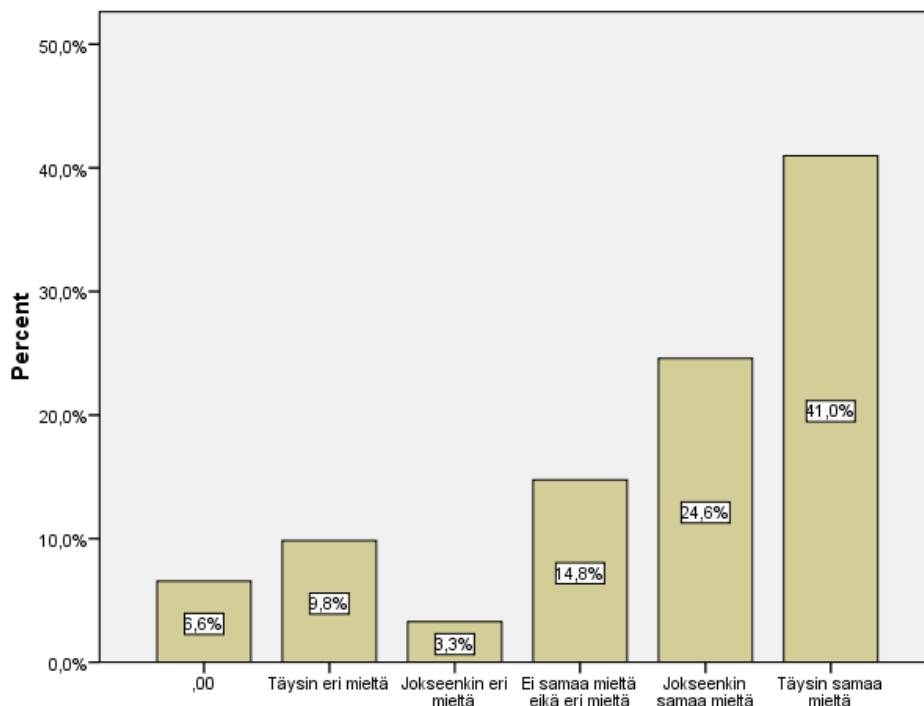
”Ohjaaja hoitaa tämän”

Avovankiloissa 93 % (n=13) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Suljettujen koulutusvankiloiden edustajista samaa mieltä oli 36 % (n=25) (taulukko 299).

”Kaikkien kanssa kyllä”

Olen perustellut kokelaalle antamani arvion

25 % (n=15) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Täysin samaa mieltä väittämän kanssa oli 41 % (n=25) vastaajista (taulukko 300).



Kuva 77: Vastausjakauma kysymyksessä ”Olen perustellut kokelaalle antamani arvion” (n=61)

”Keskusteluissa”

Aineistossa havaittiin heikkoa positiivista korrelaatiota koulutusvankilan suhteen kertoimella 0,271 selitysasteella 0,035. Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (taulukko 301).

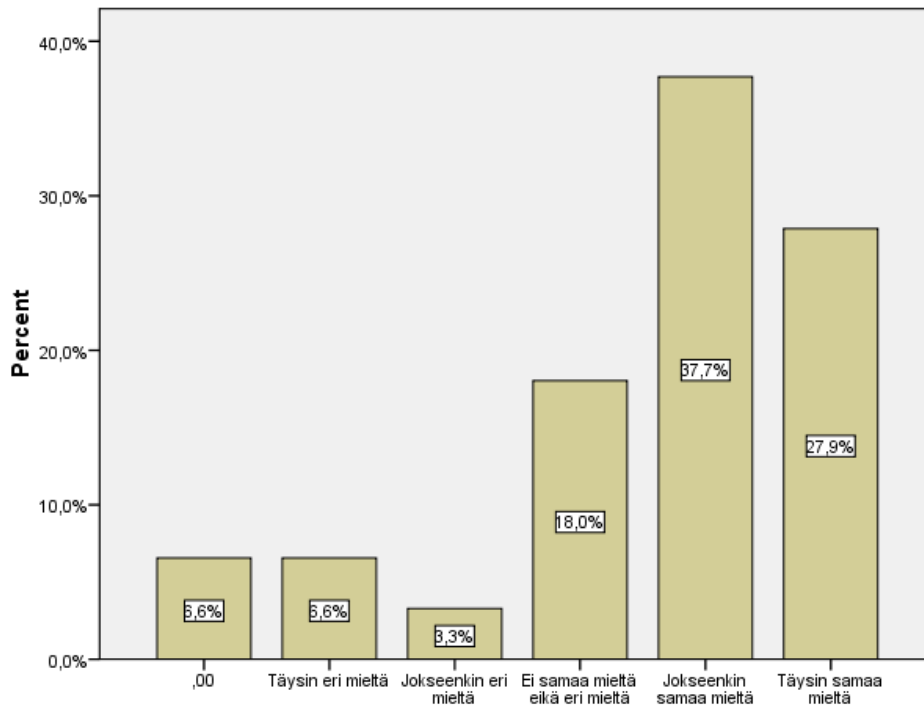
”Osa jopa jälkikäteen pyynnöstä”

Suljetussa vankiloissa väittämän kanssa täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä oli 16 % (n=7) vastaajista, kun avovankiloissa ei kukaan ollut samaa mieltä. Vastaavasti täysin samaa mieltä suljettujen koulutusvankiloiden vastaajista oli 40 % (n=18) ja avovankiloiden vastaajista 50 % (n=7) (taulukko 302).

”Ohjaaja hoitaa tämän”

Arviointiperusteet ovat minulle selkeät

38 % (n=23) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Täysin samaa mieltä väittämän kanssa oli 28 % (n=17) vastaajista (taulukko 303).



Kuva 78: Vastausjakauma kysymyksessä ”Arviointiperusteet ovat minulla selkeät” (n=61)

”Paperillahan ne lukee...”

Analyysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien iän suhteessa väittämään (-0,254). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p=0,048) (taulukko 304).

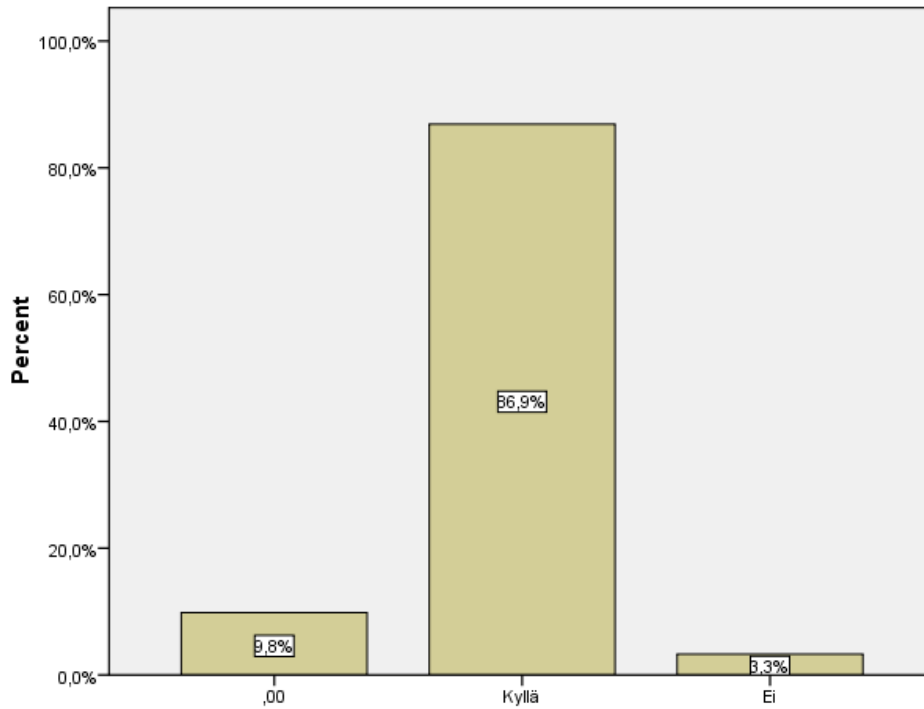
”Arviointitaulukko antaa liikaa samoja vaihtoehtoja 3-5 välillä”

Väittämän kanssa täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä oli 40-49 vuotiaista 19 % (n=4), kun vastaavasti 20-29 vuotiaissa ei kukaan ollut tätä mieltä. 20-29 vuotiaista 100% (n=7) oli väittämän kanssa jokseenkin eri samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. 40-49 vuotiaista vastanneista 62 % (n=13) oli samaa mieltä (taulukko 305).

”Kouken arviointitaulukko on osin epäselvä”

Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan koulutusvankilassa perehdytettyjä teemoja tai opetettavaa oppiainetta

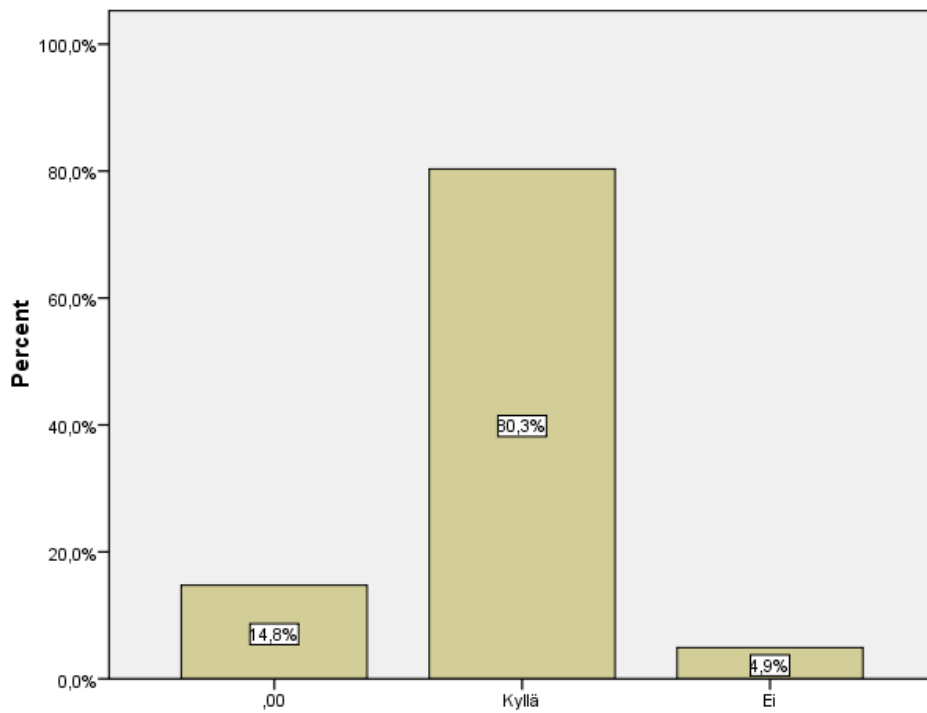
87 % (n=53) arvioi kokelaan olevan kykeneväinen arvioimaan koulutusvankilassa perehdytettyjä teemoja, sekä 80 % (n=49) oppiaineita (taulukko 306, 307).



Kuva 79: Vastausjakauma kysymyksessä ”Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan koulutusvankilassa perehdytettyjä teemoja” (n=61)

”Toivotaan näin”

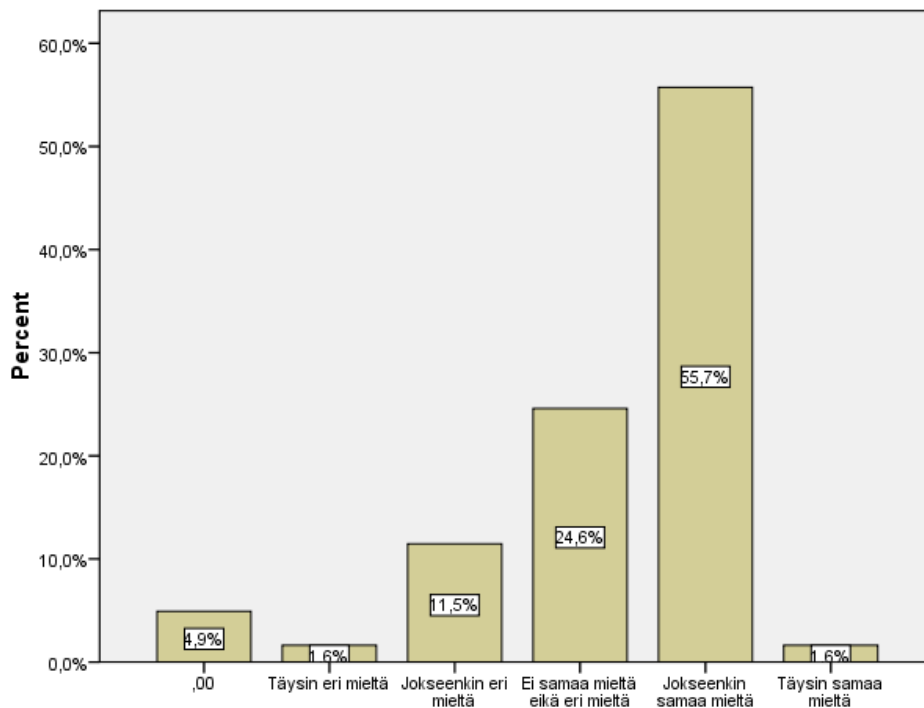
”Jos pystyy arvioimaan kriittisesti ja perustelevaan, niin se on OK!”



Kuva 80: Vastausjakauma kysymyksessä ”Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan opetettavaa oppiainetta” (n=61)

Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan

56 % (n=34) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä (taulukko 308).



Kuva 81: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelas osaa realistisesti arvioida omaa oppimistaan” (n=61)

Analysissä havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota vastaajien iän suhteessa väittämään (-0,260). Tulos oli melkein merkittävä ($p=0,043$). Vastaajien palvelusajassa harjoittelunohjaajina tai perehdyttäjinä suhteessa väittämään havaittiin heikkoa negatiivista korrelaatiota (-0,321). Tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,012$). (taulukko 309)

Alle 5 vuotta harjoittelunohjaajina tai perehdyttäjinä olleista vastaajista 7 % (n=2) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä. Vastaavasti 10-15 vuotta palvelleista vastaajista samaa mieltä oli 20 % (n=2) (taulukko 310).

Kehittämistä tutkittiin seuraavalla osiolla. Kysymyksillä pyrittiin saamaan vastaus tutkimusongelmaan nro 7.

Kuinka vuorovaikutusta Rskk:n ja koulutusvankiloiden välillä olisi kehitettävä

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että vastauksia antaneista 20 % (n=7) käsitteli käytännön yhteistyötä koulutuskeskukseen, harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välillä.

”Yhteisiä koulutuksia, samanlaisia linjavetoja samankaltaisten laitosten kesken”

”Keskusteluja ja palavereja”

”Yhteisiä tilaisuuksia enemmän - laituskäynnit”

20 % (n=7) vastauksia antaneista halusi työharjoittelujaksoille Rskk:n opettajien laitosvierailuja.

”Rskk:n väen tulisi tutustua enemmän nykyisiin laitoksiin ja vaatimuksiin kentällä”

17 % (n=6) vastanneista halusi yhteisten tavoitteiden asettamista koulutusvankiloille ja Rskk:lle.

”Tietoa perustutkinnosta koko henkilökunnalle > Vaikutus aivan toisenlainen kuin ohjaajan antama (lue: auktoriteettiongelma? kateus)”

”Laajemman kentän mm. johdon sitouttaminen harjoittelunohjaukseen. Ohjaajat liikaa oman onnensa nojassa”

Kuinka Rskk, koulutusvankila ja kokelas saadaan kytkettyä parhaiten yhdeksi kokonaisuudeksi

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että vastauksia antaneista kaksi ryhmää nousi selkeästi esille. 45 % (n=29) vastaajista koki yhteistyön merkityksen tärkeäksi.

”Tästä hyvä esimerkki tatu- koulutus Pohjois-Suomessa. Siinä on tekemisen makua. Eli tällaisella käytännön harjoituksella missä on kokelas, Rskk ja vankila oikeassa tilanteessa. Oikea tilanne antaa kaikille motivaatiota kun sitä ei parane vetää tuosta vaan sillä vastuu painaa kaikkia. Ja varmasti oppii ja jää lohkoon. On eri asia tarkastaa Rskk:n käytävällä opiskelutoveria kuin oikeaa vankia Konnunsuolla”

”Jossakin vaiheessa olisi yhteinen aika joko koululla tai koulutusvankilalla. Toisin aika resurssit eivät anna periksi! ”vaikka pienemmissä ryhmissä”

Toisena ryhmänä havaittiin ryhmäkeskustelujen merkitys, jonka oli kirjannut 14 % (n=4) vastanneista.

”Palaute ja keskustelu”

”Loppuvuoden aikaan yhteisiä juttuja joita voisi ohj.päivillä tehdä. Keskustelut yms.”

Kuinka harjoittelunohjausta olisi mielestäsi kehitettävä?

Kysymysasettelu oli avoin kysymys, joka luokiteltiin tutkijoiden toimesta. Luokittelusta havaittiin, että vastauksia antaneista kolme ryhmää nousi selkeästi esille. 14 % (n=4) vastaajista halusi koulutusta lisää.

”Koulutusta tarvitaan lisää”

”Päivitetään ohjausta. Teemapäivät esim. avolaitokset yhdessä, suljetut yhdessä”

”Yhteisiä palaverieja”

10 % (n=3) vastanneista halusi yhteneväistä ohjelmaa.

”Valtakunnallinen sapluuna harjoittelunohjauksesta olisi hyvä (tietenkin oman laitoksen nyansseilla höystettynä)”

”kaikki tehtävät saisivat Rskk:sta, olisi tasapuolista”

10 % (n=3) vastanneista halusi Rskk:n opettajilta laitosvierailuja.

”Rskk, vankila ja kokelas ainakin kerran yhteispalaverissa”

”Opettajat voisivat käydä laitoksissa useammin”

8.2 Vartijakokelaiden kokemukset työssäoppimisjaksoilta 2006-2008

Vartijakokelaiden antama palaute koostuu Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen oppilasta 2006-2008. Otosmääritelmänä (kokonaisotos) koko oppilasjoukko n=160 oppilasta. Kokelaat olivat antaneet subjektiivisen palautteen Osgoodin asteikolla 1-5 perehdytyspassiin (liite 7) sisällytettyjen perehdytysaiheiden mukaisesti, josta rikosseuraamusalan koulutuskeskus oli tehnyt koosteen laskien laitoskohtaisen keskiarvon jokaisesta perehdytettävästä aiheesta. Analyysissä asetimme koulutusvankilakohtaisen tarkastelun raja-arvoksi 3,0 yksittäistä perehdytysaihetta kohden havaitaksemme kappalemäärällisesti, missä perehdytysaiheen teemassa ilmenee eniten ongelmia. Lisäsimme saatuun analyysitulokseen valtakunnallisen kokonaiskeskiarvon perehdytysteemasta. Perehdytysaiheet oli luokiteltu seuraavan teemaluettelon mukaisesti:

- ❖ aloitus. Alueeseen kuuluivat työharjoittelujakson tavoitteiden esittely, sekä eteneminen, oppimistehtävävaatimusten esittely, arviointiperusteiden selvittäminen, sekä henkilöstön vastaanotto työssäoppimisjaksolle.

- ❖ rangaistustentäytäntöönpano. Alueeseen kuuluivat vangin asiakirjoihin tutustuminen, vankipasseihin ja nimilehtiin perehtyminen, asiakirjojen kulku laitoksessa, poistumislupien selvittäminen, opinto- ja siviilityölupien selvittäminen, sekä kuinka teoria ja käytäntö kohtasivat.
- ❖ vangin vastaanotto. Alueeseen kuuluivat vastaanottolehden täyttäminen, asuntokortin täyttäminen, omaisuusluettelon täyttäminen, varuskortin täyttäminen, tulo-, henkilö-, omaisuuden tarkastaminen, vastaanoton asiapapereihin tutustuminen, tulohaastattelu, asuttaminen, vangin perehdyttäminen, kuinka teoria ja käytäntö kohtasivat, kuinka harjoitukset ja käytäntö kohtasivat, harjoittelu vastaanotossa, Rita- arvioiden ja Ransujen tutuksi tuleminen ja sijoittajayksikön toimintaan tutustuminen.
- ❖ asunto-osastot. Alueeseen kuuluivat osastorutiinit, ulkoilun valvonta, omaisuuden hallusapito, vangin asioiden hoito, kontrollitehtävät osastolla, harjoittelu asunto-osastolla, neuvojen runsaus tai vähyys, itsenäinen toiminta / vastuu ja kuinka teoria ja käytäntö kohtasivat.
- ❖ tarkastustoiminta. Alueeseen kuuluivat vankisellien tarkastaminen, tilatarkastusten harjoittelu, henkilötarkastusten harjoittelu, lomavangin tarkastus, puhalluskokeen opettaminen, virtsatestien ottaminen, humalatilän toteaminen, huumetestereihin perehdyttäminen, vankikirjeiden tarkastaminen, raportointi tarkastuksissa, harjoittelu tarkastustoitinnassa ja kuinka teoria ja käytäntö kohtasivat.
- ❖ vanginkuljetus. Alueeseen kuuluivat kuljetukseen liittyvät asiapaperit, kuljetuksen valmistautuminen, käräjäsaatot, poliklinikka ja sairaalasaatot, muut saattovartiointitehtävät, vakinainen vankivaunu, karkaamiseen ehkäisy kuljetuksen aikana, tarkastaminen kuljetuksen aikana, harjoittelu vanginkuljetuksessa ja kuinka teoria ja käytäntö kohtasivat.
- ❖ turvavälineiden käyttäminen. Alueeseen kuuluivat käsiraautojen käyttö, ampuma-aseen kantaminen, OC- sumuttimen käyttö, TKP / Nylonpatukan käyttö, sekä suojavälineiden käyttö.
- ❖ toiminnot ja kuntoutus. Alueeseen lukeutuivat vangin hakeutuminen opiskeluun tai kuntoutukseen, työhön sijoittelu, toiminnoista kieltäytyminen ja seuraamukset, vangin työhön opastus, päihdetyöhön perehtyminen, päihdevalvonta, muu kuntoutus, sairaan vangin hoitaminen ja valmius työskennellä kuntoutusosastolla.
- ❖ eri henkilöstöryhmät. Alueeseen lukeutuivat sosiaalityöntekijän ja vartijan yhteistyö, sairaanhoitajan yhteistyö valvonnan kanssa, pastori ja yhteys valvontaan, psykologi ja yhteys valvontaan, opinto-ohjaajan kanssa yhteistyö, johtoryhmän työ, osastokokouksen tehtävät ja muut kokoukset.
- ❖ sidosorganisaatiot ja vierailijat. Alueeseen lukeutuivat tapaamiset, harjoittelu tapaamisten valvonnassa, muut vierailijat vankilassa, sekä sidosorganisaatioiden työn tunteminen.
- ❖ palaute ja arviointi. Alueeseen lukeutuivat tilanne palautteen riittävyys, virheiden korjaus, annettu palaute vastasi omaa näkemystä, sain kirjallista palautetta riittävän usein,

sain suullista palautetta riittävän usein, palautteet kokonaisuuden jälkeen, sain palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen ja loppuarvostelu vastasi omaa käsitystäni.

- ❖ oman osaamisen arviointi. Alue sisälsi arvion, kuinka pystyy toimimaan itsenäisesti vastaanotto-osastolla, asunto-osastolla, saattovartioidinnissa, henkilötarkastuksessa, päihteetömällä osastolla, työryhmässä, kyky hyvään vuorovaikutukseen vangin kanssa, valmiudet yhteistyöhön ja onko vielä alalta oppimista.

Aloitusteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,8. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,3-5,0 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin eniten arviointiperusteiden kertomisessa kokelaille (kokonaiskeskiarvo 3,4), sekä käytännönoppijakson tavoitteiden esittämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,8). Keskiarvallisesti myös oppimistehtävien vaatimusten selvittämisessä on puutteita (kokonaiskeskiarvo 3,8).

Rangaistusten täytäntöönpanoteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,6. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,6-4,6 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,7-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin eniten opinto- ja siviilityöluopien käsittelyyn perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,1), nimilehtiin perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,6), asiakirjojen kulkuun laitoksessa perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,6), poistumislupakäsittelyyn perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,6) ja teorian ja käytännön kohtaamisessa (kokonaiskeskiarvo 3,6).

Vastaanotto-osastoteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,6. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,4 - 4,8 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin eniten tulohaastatteluun perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,3), harjoituksien ja käytännön kohtaamisessa (kokonaiskeskiarvo 3,2), sekä sijoittajayksikön toimintaan tutustumisessa (kokonaiskeskiarvo 3,3).

Asunto-osastoteeman kokonaiskeskiarvo oli 4,2. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 3,3 - 4,9 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 1,8-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin ainoastaan teorian ja käytännön kohtaamisessa (kokonaiskeskiarvo 3,5).

Tarkastustoimintateeman kokonaiskeskiarvo oli 3,7. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,4 - 4,9 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin humalatilalomakkeen täyttämiseen perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 2,9), raportointi tarkastuksissa (kokonaiskeskiarvo 3,4), henkilötarkastukseen perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4) ja puhalluskokeen ottamiseen perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4).

Vanginkuljetus-osion kokonaiskeskiarvo oli 3,7. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,0 - 4,7 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,5-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin kärjäsäätöihin perehdytyksessä (kokonaiskeskiarvo 3,4), karkaamisen ehkäisyyn perehdyttämisessä kuljetuksen aikana (kokonaiskeskiarvo 3,4), sekä teorian ja käytännön kohtaamisessa (kokonaiskeskiarvo 3,5).

Turvavälineiden käyttöteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,6. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 1,4 - 4,7 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,7-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin käsirautojen käyttöön perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4), teleskooppipatukan (jälj.TKP) / nylonpatukan käyttöön perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4), OC-kaasusumuttimien käyttöön perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4), sekä ampuma-aseen kantamisessa laitoksessa (kokonaiskeskiarvo 3,6).

Toiminnot, ja kuntoutusteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,6. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,4 - 4,9 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin itsearviointissa valmiudessa työskennellä itsenäisesti kuntoutusosastolla (kokonaiskeskiarvo 3,2), sekä vangin työnopastukseen perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4).

Eri henkilöstöryhmät-teeman kokonaiskeskiarvo oli 3,2. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 0,6 - 4,6 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin muihin koulutusvankilassa pidettäviin kokouksiin perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 2,1), psykologin yhteistyö valvonnan kanssa (kokonaiskeskiarvo 3,0), johtoryhmän työhön perehdytyksessä (kokonaiskeskiarvo 3,0), pastorin yhteistyö valvonnan kanssa (kokonaiskeskiarvo 3,0), osastokokouksen tehtäviin perehdyttämisessä (kokonaiskeskiarvo 3,4), sekä opinto-ohjaajan kanssa tehtävään yhteistyöhön valvonnan kanssa (kokonaiskeskiarvo 3,3).

Sidosorganisaatiot ja vierailijat-teeman kokonaiskeskiarvo oli 3,9. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,9 - 5,0 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 1,5-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin ainoastaan sidosorganisaatioiden työhön tutustumisessa (kokonaiskeskiarvo 3,3).

Palautteen anto-, arviointiteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,7. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 1,6 - 4,9 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Selkeitä puutteita havaittiin palautteen antamisessa aina

jonkin kokonaisuuden jälkeen (kokonaiskeskiarvo 3,5), sekä kirjallisen palautteen saamisessa riittävän usein (kokonaiskeskiarvo 3,4).

Oman osaamisen arviointiteeman kokonaiskeskiarvo oli 3,9. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,8 - 4,7 välillä, sekä yksittäisten laitosten palautteissa aiheesta riippuen 0,0-5,0. Kokelaat olivat ilmoittaneet selkeästi tarvitsevansa harjoittelua työryhmävarhijan toimenkuvassa työskentelyyn itsenäisesti (kokonaiskeskiarvo 3,9). Parhaimmat tuntemukset oman osaamisen arvioinnissa heillä oli yhteistyövalmiuksissa (kokonaiskeskiarvo 4,3), itsenäisessä työskentelyssä asunto-osastolla (kokonaiskeskiarvo 4,3), sekä kykyyn hyvään vuorovaikutukseen vangin kanssa (kokonaiskeskiarvo 4,2).

Kokonaiskeskiarvo annetuissa palautteissa oli 3,7. Annetuista palautteista havaittiin laitoskohtaisten keskiarvojen vaihtelevan 2,7 - 4,7 välillä.

Havaitaksemme, missä teemoissa koulutusvankiloilla on ongelmia, laskimme Rskk:n laskemista perehdytyskeskiarvoista kaikki alle 3,0 palautteet ja jaoimme sen teema-alueen kaikkien keskiarvojen lukumäärällä.

Perehdytysteema	Ka %
Aloitukset	8
Rangaistusten täytäntöönpano	13
Vangin vastaanotto	14
Asunto-osastot	3
Tarkastustoiminta	16
Vanginkuljetus	11
Turvallisuusvälineiden käyttö	18
Toiminnot ja kuntoutus	12
Eri henkilöstöryhmät	38
Sidosorganisaatiot, vierailijat	6
Palautteet ja arviointi	16
Oman osaamisen arviointi	5

Kuva 82: Teemoissa havaittujen alle 3,0 olevien palautteiden keskiarvojen prosentuaalinen ilmentyminen / teema

Selkeästi eniten ongelmia havaittiin eri henkilöstöryhmät teemassa, jossa 38 % alueen keskiarvopalautteista sijoittui alle tarkasteluraja-arvon 3,0. Ongelmia havaittiin myös turvalli-

suusvälineiden käyttäminen teemassa (18 %), tarkastustoimintateemassa (16 %) sekä palaute ja arviointiteemassa (16 %).

Kokelaiden antamasta verbaalisesta palautteesta havaittiin, että he pitivät koulutusvankiloiden oppimistehtäviä sopivan haasteellisina ja opettavaisina. Oppimistehtäviä oli annettu koulutusvankiloissa kirjallisesti tehtäväksi, mutta myös tehtävien suullinen käsittely oli suhteellisen yleistä. Oppimisen kannalta merkitykselliseltä vaikuttivat oppimistehtävät, joissa kokelas joutui käyttämään omaa pohdintaa, sekä ottamaan asioista selvää saadakseen vastaukset oppimistehtävään. Kokelaat arvostivat oppimistehtäväprosessissa eniten palautekeskustelua, jotka suoritetaan ryhmässä, jolloin ryhmän jokaisella jäsenellä on mahdollisuus oppia, asiat käydään vielä kerran läpi, sekä itseään askarruttaviin kysymyksiin saa vastaukset.

”Oppimistehtävät olivat hyviä, koska niissä vaadittiin omaa pohdintaa. Purkukeskusteluissa tuli esille seikkoja, joita ei itse tullut ajatelleeksi.”

”Olivat haastavia ja asioihin joutui perehtymään kunnolla. Purku toimi hyvin ja asioista keskusteltiin paljon.”

Kokelaiden antama negatiivinen palaute koski lähinnä oppimistehtävien helppoutta, kopioitavuutta, sekä palautekeskusteluiden pitämättömyyttä. Joissain palautteissa näkyi selkeästi myös kokelaan motivaation puute.

”Olivat voineet olla haasteellisempiäkin - monessa tehtävässä vastaukset olivat luokkaa → muista passi ja lomakkeet.”

”Eivät olleet kovin haasteellisia, vastaukset löytyivät järjestyssäännöistä. Eivät myöskään olleet kovin opettavaisia. Oppimistehtäviä ei käyty mitenkään läpi!!!”

”En koe oppimistehtäviä tarpeellisina. Käytäntö opettaa paremmin eli pitäisi keskittyä työhön.”

Kokelaat olivat jääneet kaipaamaan työssäoppimisjaksolla oppimiseen liittyvinä asioina selkeästi lisää kuljetuksia liittyen oikeuspaikkoihin ja sairaaloihin, sekä vastaanotto-osaston toimintaan perehtymistä. Verbaalisesta palautteesta havaittiin lisää toiveita vankitietojärjestelmään (vati) perehtymistä ja erilaisia tarkastustoimintaan liittyvää perehdytystä. Esille nousi useiden palautteissa myös itsenäinen työskentely.

”Aika loppui kesken, mutta jos olisi ollut toisin, niin olisin halunnut opetella tekemään henkilöntarkastuksia, vastaanoton kirjauksia Vatiin enemmän - olisivat jääneet paremmin mieleen ja tekemään ilmoituksia/raportteja Vatiin.”

”Vanginvartijan työtä, en perässä kävelevän roolia!!!”

”Ei ollut muka virkavastuuta! Masentavaa ja helmikuun vain olimme.”

Verbaalisen palautteen mukaan kokelaiden mielestä työssäoppimisjaksolla oli ollut parasta, kannustavinta ja innostavinta henkilökunnan suhtautuminen kokelaisiin, positiivinen työilma-
piiri ja henkilökunnan kannustus. Kokelaat olivat kokeneet positiivisena kokemuksena myös
itsenäisen työskentelyn, sekä henkilökunnan antaman luottamuksen ja vastuun työtehtävien
hoitamisesta. Palautteista kuvastui myös kannustavana itse töiden tekeminen, sekä palaut-
teen antaminen.

*”Parasta oli itsenäisen työn määrä ja annettu vastuu. Innostavinta ja kannus-
tavinta oli oman osaamisen kehittyminen ja perehdyttäjien ja ohjaajan anta-
ma palaute. Innostavaa oli myös tunne siitä, että on löytänyt oman alansa -
viimeinkin!*

*”Parasta olivat henkilökunta, joista muodostui työkaverit. Ohjelma oli erittäin
hyvin laadittu. Vastuuta sai ottaa ja mikä ilahduttavinta, sitä myös annettiin.
Todella mukavaa oli kuulua ja päästä työyhteisöön, eikä lopulta minua pidetty
vain kokelaana vaan vartijana muiden joukossa.”*

Kokelaista oli vastaavasti työssäoppimisjaksolla ikävää, harmillista ja pulmallista selkeästi
henkilökunnan suhtautumisongelmat kokelaita kohtaan. Ongelmalliseksi koettiin myös työhar-
joitteluohjelmassa ilmenevä suunnitelmallisuuden puuttuminen, josta kuvastui myös vähäi-
set työtehtävät ja tekemisen puute. Palautteista havaittiin myös negatiivisena kokemuksena
vähäinen vastuun, sekä itsenäisesti suoritettavien työtehtävien antaminen.

”Välillä selkeiden ohjeiden puuttuminen, mihin työhön pitäisi osallistua jne.”

*”Osa henkilökunnasta piti kokelaita ”ylimääräisinä” ja turhanpäiväisinä, yli-
määräisen työn teettäjinä.”*

*”Kahden ensimmäisen viikon aikana saatoimme olla koko päivän ilman ohjaa-
jaa eikä kellään tuntunut olevan tietoa, missä meidän piti olla. Onneksi näin
kävi vain kerran pari. Selvisimme lopulta näistä päivistä.”*

Kokelaat olivat antaneet myös verbaalisen palautteen ja arvion harjoittelunohjauksesta. Oh-
jausta pidettiin kaikinensa hyvänä ja palautekeskustelujen merkityksellisyyttä korostettiin
hyvin paljon. Aito kiinnostuksen osoittaminen kokelaan oppimisprosessia kohtaan oli usealle
kokelaalle positiivinen ja kannustava kokemus. Negatiivisina kokemuksina kokelaat olivat
ilmoittaneet ohjaajien ajanpuutteen, joka kuvastui palautekeskustelujen pitämättömydessä,
sekä selkeänä ohjauksen puutteena.

*”Ohjaaja on tehtävistään innostunut ja harjoittelijoita kannustava. Tapaami-
sia oli sopivasti. Halusi myös palautetta, että jatkossa voisi toimia uusien
kanssa vielä paremmin.”*

*”Harjoittelunohjaajat olivat parhaita! He olivat oikeasti kiinnostuneita siitä,
kuinka meillä menee. Erittäin hyvää yksilöllistä ohjausta.”*

”Harjoittelunohjaajat ottivat työnsä / tehtävänsä vakavasti. He tekivät parhaansa käytettävissä olevilla resursseilla. Harjoittelunohjaus on raskasta, jos sen joutuu tekemään oman työnsä ohella.”

”Liian vähän palautetta, koska jos puoliväliarviot olivat ok ja kommentit, että jatka samaan malliin, niin hyvä tulee, mutta ei tullut. Joten tiiviimpää palautetta, kiitos!!!”

”Oli aika ylimalkaista. Jos olisin saanut kunnon palautetta, kritiikkiäkin, olisin voinut petrata niitä asioita, jotka jäivät vaillinaisiksi.”

”Varsinainen ohjaus puuttui. Tuntui välillä, että ollaan tutustumassa laitokseen eikä oppimassa työnteekoon.”

Kokelaat olivat antaneet verbaalista palautetta perehdyttäjille, joka oli kokonaisuudessaan hyvin positiivista. Negatiivisia palautteita ei havaittu, joitakin yksittäisiä lukuun ottamatta, jotka käsittelivät lähinnä kiirettä, vastuun antamista kokelaalle tai kokelaan huomioimista.

”Kaikki olivat kiitettävästi motivoituneita tehtäväänsä. Perehdyttäminen oli todella laadukasta. He antoivat hyvin vastuuta ja töitä sai tehdä eikä tarvinnut katsoa vierellä.”

”Perehdyttäjät osasivat työnsä hyvin ja osasivat opettaa sekä jakaa tietoa. Oikeat ihmiset oli nimetty kyseiseen tehtävään.”

”Jotkut perehdyttivät paremmin, jotkut huonommin. Kukin tyyliinsä ja kiinnostuksensa mukaan.”

”Kourallinen perehdyttäjistä oli paneutunut asiaan. Suurin osa ei edes noteerannut kokelaita.”

Kokelaat olivat antaneet myös palautteen kokonaisuudessaan ohjelman laatimisen laadukkuudesta. Palautteista ilmeni, että osasta koulutusvankiloiden harjoittelunohjelmista puuttui suunnitelmallisuus, joka aiheutti epätietoisuutta ja liikaa ”luppoaikaa”, jolloin ei voitu ohjelman puitteissa osoittaa kokelaalle mitään tekemistä, ellei kokelas sitä oma-aloitteisesti tehnyt. Kokonaisuudessaan ohjelmia kuitenkin pidettiin hyvinä ja toimivina.

”Harjoitteluohjelma oli hyvin suunniteltu ja harjoittelu eteni ohjelman mukaisesti. Harjoittelun aikana ohjelma tuli käytyä kokonaisuudessaan läpi ja jos jokin asia jäi käymättä sille tarkoitettuna päivänä, niin se hoitui myöhemmin.”

”Harjoitteluohjelma oli selvästi ajan kanssa ja ajatuksella laadittu. Harjoittelussa edettiin loogisesti ohjelman mukaan.”

”Jakso mentiin ohjelman mukaan, mutta lorvimista ja luppoaikaa liikaa. Jos olisi enemmän vastuuta ja mahdollisuuksia itsenäiseen työskentelyyn, niin ei olisi ollut toimettomuutta.”

”Vanha viikko-ohjelma, joka ei pitänyt paikkaansa, vaihtui melkein joka päivä. Aivan liikaa saman toistoa, ei mitään uutta. Liikaa toimettomuutta, tekemisen

puutetta. Perehdyttäjä ei paikalla. Liikaa pelkkää päivävuoroa, kun suurin osa toiminnoista tapahtuu iltaisin.”

Kokelaat olivat arvioineet ensimmäisen oppijakson teoriaopetuksesta olleen hyötyä työssäoppimisjaksolla selkeästi tarkastustoiminnan osalta. He olivat kokeneet myös vankeuslakiopeutuksen, vankitietojärjestelmän (vati) opetuksen, sekä vankilaturvallisuuteen ja vankeinhoidollisiin perustehtäviin liittyvän opetuksen tärkeäksi ennen työssäoppimisjaksoa.

”Erityisesti tarkastukset olivat juuri niin kuin ole opetettu”

”Vangin tarkastus, haltuunotto, vangin kohtaaminen, teoriasta hyvinkin monia asioita → tärkeintä oli, että oli tuntumaa moniin käytännön asioihin.”

”Sellitarkastukset, Vati ja oli monia pieniä asioita, joista syntyi ahaa -elämys - tähän olen saanut tiedon koulusta”

Kokelaat olivat arvioineet, mitä syksyn aikana olisi vielä pitänyt oppia ennen työssäoppimisjaksoa. He kaipasivat selkeästi opetusta vankitietojärjestelmästä (vati), sekä vangin vastaanotosta kaikkine toimenpiteineen.

”Vangin vastaanotto → muutama harjoitus alusta loppuun kaikkienensa. Vatia pitäisi harjoitella paljon enemmän. Ei ole haitaksi, vaikka olisi oma oppiaineensa, josta koe.”

9 TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO

Ongelmina työharjoittelujaksolla havaittiin mm. ohjaajien työajan puute, arvostuksen puute ja tietämättömyys tehtävää ohjaus- ja perehdytystyötä kohtaan. Myös työyhteisössä ilmennyt kateus aiheutti ongelmia. Harjoittelunohjaajat olivat havainneet ongelmia perehdyttäjiä enemmän. Kokelaasta johtuvina ongelmia oli ilmoitettu mm. asenne, että hän kuvittelee osaavansa kaiken, aikaisemman kokemuksen vankeinhoitoalalta ja selkeät motivoitumisongelmat. Vastajaat olivat havainneet kokelaan teoriapohjassa tai valmiuksissa puutteita johtuen siitä, ettei todellisuus vastannut kokelaan odotuksia, sekä kokelaalla oli ongelmia teorian soveltamisessa käytäntöön, sekä opitussa teoriapohjassa. Ongelmaksi oli koettu myös, että kokelas varasi jo aikaisemmin oppimaansa.

Vastajaat tunsivat Rskk:n opetussuunnitelman jokseenkin hyvin ja he huomioivat vaihtelevasti kulloinkin vahvistetun opetussuunnitelman teemat ja juonteet työharjoitteluohjelmaa laadittaessa. Opetussuunnitelman teemat ja oppimisvaatimukset käytiin kokelaiden kanssa vaihtelevasti läpi työharjoittelujaksolla. Rskk:n opetussuunnitelman ja oppimisvaatimusten nähtiin jokseenkin tukevan työharjoittelua. Harjoitteluohjelmiin sisältyi viikoittaiset palautekeskustelut ja ohjaajat olivat selkeästi enemmän palautteiden kanssa tekemisissä. Harjoitteluohjelmaan sisältyi vaihtelevasti ulkoistavia oppimistehtäviä kaikista teemoista. Koulutusvankilo-

den perehdyttäjistä eivät kaikki välttämättä tienneet oppimisvaatimuksia, eivätkä näin ollen perehdyttäneet niiden mukaisesti. Erilaiset oppimissyklit tunnistettiin hyvin ja tehokkaimmaksi menetelmäksi oli havaittu kokemuksellinen oppiminen ja mallioppiminen.

Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä ei todettu merkityksellistä kommunikaatio-ongelmaa. Havaittuja ongelmia oli kuitenkin raportoitu käytännön ja teorian kohtaamisessa, ennakkotiedoissa opiskelijan oppimismenestyksestä ja tiedonpuutteesta opetetuista ja opettamattomista asioista. Ohjaajan ja kokelaan välillä ei todettu merkityksellistä kommunikaatio-ongelmaa. Havaituiksi ongelmiksi oli noussut, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa ohjausta, kokelaan motivaation puute ja harjoittelunohjaajan vaikea tavoitettavuus. Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä ei havaittu merkityksellistä kommunikaatio-ongelmaa. Raportoituja ongelman aiheuttajia oli kuitenkin perehdyttäjän motivaatio-ongelma, ohjaajan puutteellinen organisointitaito, ohjaajan ja perehdyttäjän viestintätapa ja perehdyttäjän perehdytystyö toimipaikkaan liittyvänä pakkona. Perehdyttäjän ja kokelaan välillä ei havaittu merkityksellistä kommunikaatio-ongelmaa. Esille nousi ongelmatapauksissa, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa perehdytystä, perehdyttäjän vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli, sekä perehdytystyö perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvänä pakkona.

Tutkimuksen mukaan kokelas motivoidaan oppimisteoilla. Vastaajat pitivät tärkeimpänä motivoimiskeinona työn analysointia, miksi kysymyksiä, sekä vallitsevien toimintatapojen kritisointia ja kyseenalaistamista. Harjoittelunohjaajat olivat pitäneet viimeksi mainittua tehokkaimpana. Kokelaalla havaittiin olevan jokseenkin hyvät ennakkotiedot perehdytettävästä asiasta ennen oppimistekoa. Eniten ongelmia havaittiin KMT-sektorin perehdytysteemassa, sekä hallintoon ja täytäntöönpanoon perehtymisessä. Ongelmien nähtiin juontuvan kokelaan aikaisemmasta laitoskokemuksesta, sekä kokelaan motivaatiosta. Vastaavasti vähiten ongelmia havaittiin tarkastus- ja turvallisuusteemassa, sekä vartijan perustyössä. Hyvänä oppijana pidettiin kokelasta, joka on aktiivisesti osallistuva, harkitseva tarkkailija, visuaalinen ja kokeileva toteuttaja. Motivoivimpana oppimistekona pidettiin työtehtävien tekemistä valvotusti ja ohjatusti, käytännön yhdistämistä teoriaan, työtehtäviä yksin ja miksi kysymyksiä. Myös toiminnan kyseenalaistamista pidettiin motivoivana. Vastaajien mukaan työtehtävät valvottuna ja ohjattuna, sekä keskusteleminen laajentavat orientaatioperustaa. Vastaajien mielestä kokelas näytti osaamisensa selkeästi työtehtävien suorittamisella, oppimisteoilla ja vastuunottamisena. Myös palautekeskustelut koettiin hyvänä osaamisen tarkastamisessa.

Vastaajien mukaan ohjaajat ja perehdyttäjät tiesivät jokseenkin hyvin Oikeusministeriön (Jälj. OM) määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista. He kokivat saaneensa jokseenkin riittävän koulutuksen suorittaakseen perehdytys-ohjaustyötä. 82% vastaajista oli suorittanut Rskk:n perehdyttäjäkoulutuksen ja 12% kouluttajan perusvalmiudet koulutuksen. Ilman kohdennettua täydennyskoulutusta oli 15% vastaajista. Vastaajat olivat nähneet, että vapaamu-

toisella keskustelulla toisten ohjaajien ja perehdyttäjien kanssa olisi hyötyä harjoittelunohjaustyöhön liitettävänä koulutuksena. Myös perehdyttäjä koulutuksesta oli toiveita.

Ohjaajat ja perehdyttäjät olivat kokeneet omaavansa jokseenkin hyvät taidot palautteenantamiseen ryhmässä. Hyvänä oli koettu myös taidot antaa palaute ryhmässä huomioiden ryhmän heterogeenisuus. Palautekeskusteluja pidettiin hyvin merkityksellisenä ja opetuksellisenä tapahtumana ja kokelaalle annettiin palautetta koko ohjauksen ajan, jonkin kokonaisuuden jälkeen. Tärkeimpänä palautekeskustelussa pidettiin oppimisen kontrollointia, kokelaan motiivointia ja virheiden, sekä virheellisen tiedon oikaisemista. Myös luottamuksen kasvattamista kokelaaseen pidettiin tärkeänä. Palautekeskusteluja pidettiin viikoittain yksilökeskusteluna. Ohjauskeskusteluja pidettiin päivittäin tai jonkin kokonaisuuden jälkeen yksilökeskusteluina. Ohjauskeskusteluissa pidettiin tärkeimpänä kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämistä, oppimisen edistämistä ja ammatillisen valmiuden selvittämistä vankien kanssa. Myös luottamuksellisen suhteen luomista kokelaaseen pidettiin tärkeänä. Perehdytyksen taso tarkastettiin palautekeskusteluissa henkilökohtaisesti, tai se tarkastettiin muilta perehdyttäjiltä. Myös oppimistehtävillä, sekä henkilökohtaisella havainnoinnilla havaittiin olevan vaikutusta. Oppimisen lisäksi ohjaajat ja perehdyttäjät arvioivat kokelaan soveltuvuutta alalle palautekeskusteluissa, muiden perehdyttäjien palautteen perusteella ja muiden virkamiesten havaintojen perusteella. Myös ohjauskeskustelutilanteessa tehtiin havaintoja. Alalle soveltumattomana kokelaana pidettiin asenneongelmaista, tai ammatillisuuteen liittyvien ongelmien ilmentymisessä tai hänellä oli selkeitä asenne ongelmia vankeja kohtaan. Vastausten perusteella puoliväli- sekä loppuarviot oli keskusteltu kokelaiden kanssa, sekä arviot oli perusteltu. Arviointikriteeristöä oli pidetty selkeänä. Kokelaan oli pidetty olevan kykeneväinen arvostelemaan koulutusvankilassa perehdytettäviä teemoja ja opetettavaa oppiainetta, sekä heidän todettiin osaavan arvioivan realistisesti omaa oppimistaan.

Kehittämideoina vastaajat olivat havainneet käytännön yhteistyön lisäämisen Rskk:n, ohjaajien ja perehdyttäjien välillä. Rskk:n tutor-opettajien laitosvierailuja ja yhtenäistä tavoitteiden asettamista koulutusvankiloille ja Rskk:lle kaivattiin työharjoittelujaksolle. Ohjaajien ja perehdyttäjien mukaan Rskk, koulutusvankila ja kokelas saadaan parhaiten kytkettyä yhdeksi kokonaisuudeksi yhteistyöllä ja ryhmäkeskustelujen avulla. Harjoittelunohjausta tuli vastaajien mielestä kehittää lisäämällä koulutusta, yhtenäisen ohjelman luomisella, sekä Rskk:n opettajien laitosvierailuilla.

Kokelaiden kokemusten perusteella eniten ongelmia oli havaittu eri henkilöstöryhmät, turvallisuusvälineiden käyttö, tarkastustoiminta ja palaute/arviointi-teemoissa. Oppimistehtäviä oli pidetty haasteellisina ja palautekeskustelujen merkitystä oli korostettu. Kannustavaa oli ollut henkilökunnan suhtautuminen kokelaisiin, sekä luottamuksen ja vastuullisten työtehtävien antaminen. He korostivat myös palautteenantamista kannustavana elementtinä. Negatiivisena

asiana oli koettu liian helpot oppimistehtävät, palautekeskustelujen puuttuminen, yksittäiset suhtautumisongelmat ja ohjelmasta johtuen suunnitelmallisuuden puuttuminen. Kaikkinsa kokelaat olivat olleet tyytyväisiä ohjaukseen ja ilmaisseet aidon kiinnostuksen osoittamisen oppimisprosessia kohtaan olleen positiivinen ja kannustava kokemus. Ensimmäisestä teoriajaksosta oli koettu olleen hyötyä työssäoppimisjaksolle ennen kaikkea tarkastustoiminnan, vankeuslakiopetuksen, vankitietojärjestelmäopetuksen, sekä vankilaturvallisuuteen ja vankeinhoidollisiin perustehtäviin suuntautuneista opeista.

10 TULKINTA

Empiirisen osan aineistoanalyysillä pyrimme tutkimustulosten tulkinnasta johtopäätöksien tekemisellä havaitsemaan, kuinka oppimisen ohjaamista tulee kehittää laadullisen ja tehokkaan ohjauksen saavuttamiseksi. Tutkimusongelmien lisäksi tavoitteemme oli havaita, löytyykö tutkimuksen perusteella sellaisia elementtejä, joita voitaisiin liittää ensimmäisen oppijakson opintoihin. Millaisia mallinnuksia orientoivaan- ja työharjoittelujaksoon tulisi tehdä, sekä kuinka haasteellisuutta jaksolle lisätään, jotta oppimistehtävien ulkoistamisen merkitys korostuu oppilaan ajattelutoiminnan lisääntyessä. Tulkintaan lukeutuu myös hyvin vahvasti malli rakentavasta palautteen antamisesta, sekä oppimistehtävien purkukeskustelun haasteellisuudesta, jossa syvennyttään kuinka syvällisesti oppilas on pohtinut oppimistehtäviään. Tuloksia tulkittaessa oli myös muistettava vastaajien subjektiivisuus kyselyyn.

10.1 Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien käsitys työharjoittelusta

Tutkimuksemme mukaan koulutusvankiloissa työharjoittelussa aktiivisesti mukana olevien henkilöstörakenne harjoittelunohjaajien osalta koostui 30-39 vuotiaista miehistä, joilla oli vankeinhoidollista palvelusta 15-20 vuotta. Rskk:n harjoittelunohjaajina he olivat toimineet keskimäärin 5-10 vuotta.

Perehdyttäjillä oli vankilakokemusta huomattavasti vähemmän (5-10 vuotta) ja perehdyttäjinä he olivat toimineet alle 5 vuotta. Avolaitoksissa oli suljettuja koulutusvankiloita enemmän iäkkäämpiä ohjaajia ja perehdyttäjiä. Onkin aivan luonnollista, että henkilöstö hakeutuu työskentelemään virkavuosien lisääntyessä suljetusta laitosympäristöstä avolaitoksiin.

Tutkimuksemme mukaan harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät havaitsivat koulutusvankilaan liittyviä merkittäviä ongelmia, jotka johtuivat työajan puutteesta, arvostuksen puutteesta tehtyä perehdytystyötä kohtaan, sekä yleisesti koulutusvankilan henkilökunnan tietämättömyyden perehdytystoimintaa kohtaan. Myös työyhteisöstä johtuva kateus koettiin ongelmalli-

senä. Pohjonen oli havainnut tutkimuksensa mukaan työssäoppimisen ideaalimallin toteutumisen uhkana ja esteenä työpaikkojen työprosessien olevan niin kriittisiä, jonka vuoksi jokainen työntekijä on sidottu työhön ja toimintoihin, eli työpaikoilla on todellakin kiire. Hänen mukaan työpaikoilla oli havaittavissa myös oppimiskulttuurin puute, joka oli uhka työssäoppimiselle. Tämän vuoksi työpaikoille olisi luotava oppimista arvostava ja samalla sitä edistävä ilmapiiri. Pohjonen oli havainnut tutkimuksessaan myös työssäoppimisen heikkoutena mahdolliset väärät asenteet ja sitoutumattomuuden ja selkeänä uhkana muun henkilöstön suhtautumisen ja mahdolliset kielteiset asenteet toimintaa kohtaan. Hän oli korostanut, että on tärkeää saada motivoitua yrityksen johto ja koko henkilöstö työssäoppimisen taakse. Pohjonen oli tarkoittanut sitoutumisella sitä, että johdon sitoutuminen on oltava näkyvää ja vastuu koko yrityksen hyvinvoinnista edistää työssäoppimisen kehittämiseen. (Pohjonen 2001, 177-220.)

Myös Väisänen oli tutkimuksessaan raportoinut vastaavanlaisia havaintoja. Pentti Väisänen tutkimuksen mukaan oppilaat olivat valittaneet kokemuksiaan, ettei heitä oltu ohjattu, tuettu, eikä perehdytetty tarpeeksi työssäoppimisen aikana, josta oli kuvastunut selkeästi ohjaajien ja perehdyttäjien ajan puute. Oppilaiden palautteista oli kuitenkin havaittu, että 70 % heistä oli kokenut esimiestensä tuen kannustavaksi opiskelussa. Väisänen oli raportoinut työssäoppimisen onnistumisen vaikuttavina tekijöinä oppimisympäristön tasavertaisuuden, miellyttävät työtoverit, työyhteisöön kuuluvuuden tunteen ja ainutlaatuisuuden kunnioittamisen. (Väisänen 2003, 170-172.) Pohjosen mukaan tehokas oppiminen vaatii tuekseen koko prosessin läpi toimivan ohjausjärjestelmän. Vastuu kuului oppilaitokselle, mutta vastuussa oli myös työelämän ohjaaja, jolle kuului työpaikan esittäminen ja työhön perehdyttäminen, sekä työssäoppimisen varmistaminen ja ohjaaminen. (Pohjonen 2001, 184.)

Myös Vesterinen oli kirjannut vastaavia havaintoja tutkimuksessaan. Hänen mukaansa työharjoittelu työpaikoilla on yritysten kannalta taloudellinen ja ajankäyttöön liittyvä asia. Työpaikalla tapahtuvassa koulutuksessa työpaikan henkilöstön työpanosta käytetään opiskelijan ohjaamiseen muun työnteon kustannuksella. Henkilöstö pystyi myös kokemaan harjoittelijan ylimääräisenä rasitteena tai uhkana omalle asemalle organisaatiossa. Vesterinen oli nostanut esille myös sen, että ohjausvastuussa olevat henkilöt voivat kokea vääräksi toimintapolitiikaksi sen, että heille määrätään lisää työtä, vastuuta, muttei sitä huomioida palkkauksessa. Vesterisen mukaan onnistuneen oppimisympäristön luomiseen vaaditaan yrityksen sitoutuminen oppimisprosessiin, sekä ohjaajien kouluttaminen ohjaustehtäviin. Hän kuvailee myös työharjoittelujakson työtehtävien määrittämisen ja organisaation valmistautumisen oppilaan kouluttamiseen, tukemiseen ja kannustamiseen olevan erityisen tärkeää. Näillä ”eväillä” saadaan paljon aikaiseksi luodessa hyvää oppimisilmapiiriä ja on myös aina muistettava, että koulutamme organisaatiolle uutta työvoimaa, jonka osaamisesta ja ammattitaidosta tuleva menestys riippuu. (Vesterinen 2002, 39-41.)

Vesterinen oli havainnut myös, että ehkä suurin ongelmakohta työharjoittelujaksojen aikana yrityksissä on juuri ajankäyttö. Kysymykseksi oli noussut, kuinka paljon ohjaajan tulee käyttää aikaa ohjaustehtäviin jokapäiväisen vuorovaikutuksen, neuvonnan ja keskustelujen lisäksi. Vesterisen tutkimuksen aikana ohjaajat olivat kokeneet aikapulaa toimiessaan ohjaajina kuitenkin hoitaen siinä samalla omat työtehtävänsä. Lohduttavaa asiassa oli se, että ohjaustöiden vakiintuessa ei enää tarvinnut valmistella työharjoittelujaksoja niin paljon kuin ensimmäistä jaksoa. (Vesterinen 2002, 205.)

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät havaitsivat työharjoittelujaksolla kokelaista johtuvia ongelmia. Heidän mielestä ongelmat koostuivat lähinnä siitä, että kokelas kuvitteli jo osavansa kaiken, kokelas omasi aikaisempaa kokemusta vankeinhoitoalalta, sekä kokelaalla ilmeni motivoitumisongelmia. Avovankiloiden harjoittelunohjaajat havaitsivat suhteessa ongelmia enemmän, kuin suljettujen vankiloiden edustajat. Tämä johtui suoraan siitä koulutuksellisesta linjauksesta, jossa jo aikaisemman vankilakokemuksen omaava kokelas sijoitetaan työharjoittelujaksolla avolaitokseen tutustumaan erilaiseen vankilatoimintaan, kuin missä on jo aikaisemmin ollut. Tällä saavutetaan oppimisessa vankeinhoidon kokonaiskuvan hallintaa ja ymmärrystä vankeuden kokonaisprosessista. Ongelmien minimoimiseksi korostuu harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien tehokas kokelaan motivointi ja orientointi työharjoittelujaksolla, sekä ohjauskeskustelujen merkitys oppimisprosessissa.

Pohjonen oli havainnut myös saman ohjauksen laatuksymyksen, jossa korostui ohjaajien pedagogisten taitojen puutteellisuus. (Pohjonen 2001, 220.) Toisaalta Väisänen oli tutkimuksessaan osoittanut, että oppilaat olivat olleet mielestään motivoituneimpia, sekä oppivansa enemmän työpaikoilla, kuin koulussa. Hän oli havainnut, että oppilaat, jotka kokivat päinvastoin eli halusivat opiskella oppilaitoksessa, kuvasti negatiivista työelämän sosiaalisia taitoja. Hyvät sosiaaliset taidot omaava opiskelija halusi opiskella työpaikoilla. (Väisänen 2003, 170-172.)

Tutkimuksessamme havaittiin, etteivät kokelaan odotukset aina vastanneet todellisuutta ja yleensä pettymys oli suuri totuuden paljastuttua todellisesta työstä. Ongelmia havaittiin myös kokelaan teoriaajaksolla oppiman teorian soveltamisessa käytäntöön, sekä teoriapohjassa ilmenevissä puutteissa. Tämä kuvasti myös sitä, ettei kokelas osannut välttämättä yhdistää opittua teoriaa käytäntöön, jolloin siitä syntyy pedagoginen ja didaktinen ongelma. Laki on kaikille sama ja toiminnot tehtävä lain edellyttämällä tavalla, mutta käytännöt vaihtelevat laitoksittain.

Väisänen kuvailee tutkimuksensa kehittämissuhteissa, että oppilaalla on oltava ennen työpaikalle menoa hyvät teoreettiset perustiedot, joita syvennetään ja reflektoidaan työpai-

koilla. Oppiminen on suunniteltava niin, että oppimisteoreettisia käsitystä sovelletaan tarpeen mukaan ja oppimismenetelmiä käytetään behaviorismista konstruktivismiin. (Väisänen 2003, 179.) Väisänen tutkimukseen vastanneiden vastauksista oli käynyt ilmi, että muutaman oppilaan mielestä opittavat asiat olisi pitänyt opiskella oppilaitoksessa teoriatunneilla ennen työssäoppimisjaksolle menemistä. Väisänen myös korosti, että luomalla positiiviset edellytykset oppimiselle, oppilaan itsetuottamus ja motivaatio oppimista kohtaan kasvavat. Opiskelijat myös arvioivat alkuvaiheessa omat työelämän kvalifikaatiot liian hyväksi ja työpaikoilla realismi, omien kykyjen määrä ja ymmärrys työelämän todellisista vaatimuksista oli paljastunut. (Väisänen 2003, 170-173, 180.)

Pohjonen oli tutkimuksessaan kirjannut uhkatekijänä ideaalimallille oppilaan pettymykset, jotka vaikuttavat oleellisesti opiskelumotivaatioon. (Pohjonen 2001, 48.) Hän oli havainnut myös, että oppilaitosten terminologia ja toimintatavat saattoivat erota työelämän käytännöistä hyvinkin paljon. Alan kouluttajien ammatinhallinta saattoi perustua vanhoihin työtapoihin ja pedagogisen osaamisen puute pystyi vaikuttamaan oppimisprosessin kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen ja sisäistämiseen. (Pohjonen 2001, 220.) Teorian soveltamisessa käytäntöön korostuu myös työkaluturin opettaminen jo ennen työssäoppimisjaksoa, jossa käsitellään mm. työkäyttäytyminen. Pohjosen mukaan oppilaitoksen tehtävänä on vankan teoriapohjan luominen oppilaalle. Oppilaan valmiuksia on kehitettävä ja hänelle on käytävä selkeästi ilmi, mitä oppilaitoksessa opetetaan ja mitä työssäoppimispaikoilla. (Pohjonen 2001, 180-182.) Tämä vaatii työpaikalta ja oppilaitokselta saumatonta yhteistyötä, koska lyhyellä teoriajaksoilla ei ole voitu opettaa kaikkia teoreettisia oppeja ammatinhallinnan kannalta. Ohjauskustelujen, HOPS:n ja ennen kaikkea ohjaajien ja perehdyttäjien ammattitaidon merkitys oppilaan motivoinnissa korostuu työssäoppimisjaksolla, jos kokelaalla havaitaan puutteita teoriapohjassa tai opitun teorian soveltamisessa käytäntöön.

Vesterinen oli raportoinut tutkimuksessaan, että vastavalmistuneiden oli ollut vaikeaa soveltaa hankkimaansa teoreettista tietoa käytäntöön eli työtilanteisiin ja siellä ilmeneviin ongelmatilanteisiin. Hän oli havainnut, ettei akateeminen tieto anna valmiuksia käytännön ongelmien ratkaisemiselle. Myös työelämään tullut aivan uusi, kokematon ”noviisi” voi myös kokea täydellisen ”todellisuus-shokin” ja kieltää teoreettisen tiedon arvon ja käyttökelpoisuuden. Vesterinen oli myös kirjannut, että jo koulussa ollessa opiskelijoille on annettava realistinen kuva työpaikasta. Työ koostuu rutiinin omaisista tehtävistä, joista osa on haasteellisia, vaihtelevia ja osa rutiinia. (Vesterinen 2002, 37, 218.)

Vesterinen oli raportoinut myös tutkimuksensa tuoneen esille uusia kysymyksiä liittyen käytännön ja teorian kytkeytymisestä toisiinsa. Hän oli kirjannut asiasta kuinka koulun opettajat saadaan innostumaan mahdollisista muutoksista opetussuunnitelmissa ja kuinka ”kentältä” tuleva tieto todellisuudesta saadaan siirtymään opintojaksojen oppisisältöihin? Tämä kysymy-

sasettelu antaa viestin siitä, että työharjoittelujakson uudistamisessa kehittyminen jatkuu aivan samalla tavalla kuin koulun muun opetussuunnitelman, menetelmien ja arviointien kehittäminen. Työharjoittelujakso lukeutuu siis tiiviisti opetuskokonaisuuteen, jota on myös voitava kehittää. (Vesterinen 2002, 207.)

Tutkimuksessamme lähes puolet vastaajista ilmoitti tuntevansa jokseenkin hyvin Rskk:n opetussuunnitelman, sekä oppimisvaatimukset. Harjoittelunohjaajat ja suhteessa enemmän palveluksessa olleet arvioivat tuntemuksensa hiukan huonommaksi, kuin mitä perehdyttäjät.

Työharjoitteluohjelmaa laadittaessa lähes 80 % ilmoitti huomioineensa kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet joiden mukaan ohjelma rakentui. Tutkimuksesta ilmeni selkeästi harjoittelunohjaajien rooli ja kokemus ohjelman luomisessa perehdyttäjiä paremmin. Teemat ja opetussuunnitelman oppimisvaatimukset myös käytiin työssäoppimisjaksolla hyvin läpi. Tästä kuvastui useiden vastausten viittaus Rskk:n jakamaan perehdytyspassiin (liite 7), joissa perehdytettävät asiat oli luokiteltu hyvin selkeäksi kokonaisuudeksi. Yli puolet vastaajista oli myös sitä mieltä, että Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työssäoppimista.

Pohjonen korostaa tutkimuksessaan, että työssäoppimisen suunnitelma tulee rakentaa siten, että ammatinhallinnan kannalta keskeisimmät taidot tulee opittua. Hän korosti, että oppilaan tulee saada opittua asiakokonaisuuksia, sekä hänen tulee saada vastuuta työtehtävistään. Kokonaisuuden olisi oltava tiivis ja siihen olisi sisällytettävä ne asiakokonaisuudet, jotka suunnitelmaan kuuluvatkin. (Pohjonen 2001, 170-171.) Rskk:n jakama perehdytyspassi (liite 7) sisältää vartijan työn keskeisimmät työtehtävät ammatinhallinnan kannalta vankeinhoidollisen kokonaisuuden hahmottamiseksi. On muistettava, että hyvin laadittu opetussuunnitelma kommunikoi ohjaajien, perehdyttäjien ja kokelaan välillä ilman fyysistä läsnäoloa saavuttaen työssäoppimisessa edellytykset täydelliseen oppimiseen. Koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmista havaittiin, että niissä ei ollut kaikissa huomioitu Rskk:n vahvistamia teemoja ja laadullisesti ohjelmat vaihtelivat hyvin paljon. Joistain ohjelmista puuttui mm. opetussuunnitelma, joka olisi kommunikoinut ohjaajan poissa ollessa kokelaiden ja perehdyttäjien kanssa.

Vesterinen oli korostanut omassa väitöskirjassaan harjoittelujaksoa varten tehtävää opetussuunnitelmaa, jossa kuvattiin oppimistavoitteet, oppimismenetelmät ja oppimisen arviointimenetelmät (Vesterinen 2002).

Tutkimukseemme vastanneista lähes 80 % ilmoitti sisällyttäneensä työharjoitteluohjelmaan viikoittaiset palautekeskustelut. Päivittäisten palautekeskusteluiden kanssa oli tekemisissä enemmän nuoret perehdyttäjät. Ongelmana päivittäisten palautekeskustelujen pitämisessä ilmeni verbaalisena palautteena ajan puute, joka jo koettiin aikaisemmin koulutusvankilaan liittyvänä ongelmana. Tarkastellessa koulutusvankiloiden laatimia harjoitteluohjelmia, ei

niistä löydetty kuitenkin kirjausta viikoittaisista palautekeskusteluista. Palautekeskusteluja tulisi kuitenkin pitää säännöllisesti.

Helsingin yliopiston verkkosivun mukaan parhaimmillaan oikea, rehellinen palaute kuvastaa opetuksen, opiskelun ja oppimisen kriittisiä kohtia ja auttaa oppilasta kehittymään oppijana, sekä hahmottamaan kokonaiskuvaa työpaikasta ja sen toiminnoista. Pahimmillaan huonosti annettu palaute tai kokonaan palautteenantamisen jättäminen voi tuhota opiskelijan motivaation kokonaan työharjoittelujaksolla (Haverinen, ym. 2004).

Väisänen oli raportoinut tutkimuksessaan kehittämisehdotuksina mm. oppilaalle taattavan riittävän ohjauksen, tuen, perehdyttämisen ja palautteenantamisen työssäoppimisjaksolla. (Väisänen 2003, 179.) Pohjosen mukaan suullisen välipalautteen antaminen oppilaalle kesken jakson on hyödyllistä. Myös kirjallinen palaute kertoo opiskelijalle hänen omista suorituksistaan ja motivoi häntä eteenpäin. (Pohjonen 2003, 172, 225.) Rikosseuraamusalalla työharjoittelujaksolla annetaan puolesta välin kirjallinen palaute, joka perustellaan kokelaalle kahdenkeskisessä ohjauskeskustelutilaisuudessa. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tuottaman verkkotutorin mukaan palautteen antaminen antaa kokelaalle mahdollisuuden oppia virheistään. Palautteen antamisen on oltava päivittäistä, vuorovaikutuksellista ja tulosten parantamiseen tähtävää (Ihalainen. 2005). Palautteen antamisessa on muistettava palautteen antamisen muodot, joissa korostuu ammattietiikka. Huonosti johdetulla palautteen antamisella voi olla tuhoisat vaikutukset kokelaan työssäoppimisen motivaatioon ja orientaatioon. Myös perehdyttäjien päivittäin tai opintokokonaisuuden jälkeen antama täsmäpalaute auttaa kokelasta korjaamaan virheitä ja oppimaan.

Tutkimuksemme vastanneista lähes 60 % oli vastannut harjoitteluohjelman sisältävän oppimistehtäviä kaikista teemoista. Tehtävät olivat myös oppimista ulkoistavia.

Pohjonen painotti tutkimuksessaan oppimistehtävien tärkeellisyyttä. Työssäoppimisjakson aikana oppimistehtävät auttavat oppilasta syventämään ja sisäistämään asioita. Tehtävät voivat olla Pohjosen mukaan käytännön työn laaja-alaista tutkimista, ongelmanratkaisua ja ymmärtämistä käsittäviä. Pohjonen painotti myös oppimispäiväkirjan kirjoittamista, josta käy selkeästi ilmi, mitä jakson aikana on opittu, millaisia oppimistehtäviä oppilas on tehnyt ja millainen on hänen osaamisensa taso (Pohjonen 2001, 171, 174). Engeströmin mukaan oppimistehtävät mukailevat täydellisen oppimisen prosessia, joka koostuu motivoinnista, orientoinnista, sisäistämisestä, tiedon käytöstä, arvioinnista ja oman osaamisen erittelystä. Oppimistehtävä ei saa olla kopioitavissa oleva, eikä kokelaan tehtävä saa jäädä käsittelemään pelkästään ilmiön ulkoisia piirteitä, vaan oppimista on syvennettävä ja kysyttävä - miksi? (Engeström 1994, 127-138).

Vesterisen mukaan opiskelijan osaamiseen ei välttämättä luoteta tarpeeksi, jonka vuoksi hänelle saatetaan antaa liian helppoja tehtäviä. Tämä vaikuttaa opiskelijan motivaatioon negatiivisesti ja oppimistulokset voivat jäädä vaillinaisiksi. (Vesterinen 2002, 40.)

Vankiloiden harjoitteluohjelmista vuodelta 2005-2006 havaittiin, että oppimistehtävien laatuun ei oltu kiinnitetty riittävästi huomiota. Heikoimmin laadituissa oppimistehtävissä kokelas selvisi oppimistehtävästä yhdellä, kahdella ”ranskalaisella viivalla” alkuperäissäännöksiä kopioiden, mutta myös oli havaittavissa koulutusvankiloita, joissa oppimistehtäviin vastaaminen vaati kokelaalta omaa ajattelua, havaintojen tekemistä ja syy-seuraussuhteisen selittämistä. Tässä on kuitenkin vuosien aikaan menty paljon eteenpäin ja parannusta on syntynyt.

Tutkimuksessamme vastaajien mukaan kaikki perehdyttäjät eivät välttämättä tienneet oppimisvaatimuksia, eivätkä perehdyttäneet niiden mukaisesti. Vastaukset jakautuivat suhteellisen tasaisesti. Nuoremmat, vähemmän palvelusvuosia omaavat uskoivat perehdyttäjien tuntemukseen oppimisvaatimuksista, mutta harjoittelunohjaajat ja suljetussa vankilassa olevat vastaajat epäilivät nuoria enemmän perehdyttäjien tuntemusta oppimisvaatimusten tietämisestä ja niiden mukaisesti perehdyttämisestä. Vastauksista kuvastui se, että perehdyttäjät tiesivät harjoitteluohjelman sisältävän oppimistehtäviä, mutta oppimisvaatimusten tuntemus oli heikompaa, eikä perehdytys näin ollen saavuttanut täydellisen oppimisen prosessimallin tavoitteita. Ilman asiantuntemusta oppimistehtävät, suoritus ja kontrollointi eivät tue kokelaan oppimista, vaan tehtävien suorittaminen jää hyvin pinnalliseksi, eikä syväoppimista synny.

Engeströmin mukaan opetuksen perustarkoituksena on aina tuottaa korkealaatuista, täydellistä oppimista. Tarkoituksena on saada aikaan opetuksellinen kokonaisuus, josta syntyy loppuun saakka viety oppimisprosessi. Opetuksellinen tehtävä voidaan jakaa eri tavoin. Tehtävien seuraaminen, tulosten purkaminen ja erittely on myös yksi merkittävä kontrollikeino oppilaan tietojen ja taitojen havainnoinnissa. (Engeström 1994, 127-130.)

Tutkimuksessamme vastaajilta kysyttiin erilaisten oppimissykliä havainnointia ja tuntemusta rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksolla. Kysymysasetteluun oli ”kätkeyty” tarkentava kysymys tutkiessamme vastaajien käsityksiä oppimissykleistä käytännön tasolla (Kts. 8.4 Kyselykaavake). Vastaajat tunnistivat hyvin erilaiset oppimissyklit ja voidaan todeta, että ohjaajat ja perehdyttäjät osaavat käyttää oppimistilanteesta riippuen erilaisia oppimiskäsityksiä kouluttaessaan kokelaita. Nuoret perehdyttäjät tunnistivat kognitiivisen oppimissyklin parhaiten, joka kuvastaa perehdyttäjäkoulutuksen suorittamista. Yritys-erehdys-oppimissykli koettiin epävarmana valintana. Verbaalisesta palautteesta kuvastui, ettei sitä pidetty sopivana koulutusmallina turvallisuusosalalle, jossa ei ole varaa virheellisiin suorituksiin ilman seuraamuksia. Vastaajista nuoremmat olivat kuitenkin positiivisempia mallin käyttämisessä työssäoppimis-

jaksolla. Mallioppimisen kiertokulkua kannattivat nuoret vanhempia enemmän. Vastaajat pitivät tehokkaimpana oppimissyklinä kokemuksellisen oppimisen oppimissykliä ja toiseksi tehokkaimpana toiminnallista oppimissykliä. Kolmanneksi tehokkaimpana pidettiin mallioppimisen oppimissykliä. Verbaalisesta palautteesta havaittiin kuitenkin mallioppimiseen liittyvän riskitekijöitä, jonka mukaan mallioppimisen malli ei tuota aina hyvää tulosta, eikä opetettava malli ole aina edes ole oikeanlainen. Kysymysasettelun hypoteesin testaus toimi ja vastaajat valitsivat tärkeimmäksi ja toiseksi tärkeimmäksi ”piilottamamme” saman kokemuksellisen / toiminnallisen oppimisen.

Pohjosen mukaan opiskelijoita ei aina välttämättä oteta joka työpaikassa tosissaan mukaan työyhteisöön, jolloin oppimisprosessi ei saa täyttä tukea, sekä alan kouluttajien ammatinhallintaa saattaa perustua vanhoihin työtapoihin ja pedagogisen osaamisen puute voi vaikuttaa oppimisprosessin kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen ja sisäistämiseen (Pohjonen 2001, 220). Harjoittelunohjaaja voisi varmistua perehdyttäjän ammattitaidosta, pedagogisesta osaamisesta ja oikeasta asenteesta oppimista kohtaan, jotta mallioppiminen voi tuottaa hyödyllistä oppimista.

Väisänen tutkimuksen mukaan 63,5% tutkimukseen osallistuneista oppilaista oli pitänyt työssäoppimisjaksolla työtehtäviä haasteellisina. Tyytymättömät oppilaat olivat ilmoittaneet työtehtävien olleen samankaltaisia ja yksitoikkoisia. He olivat kaivanneet lisää haasteellisia ja vaativia työtehtäviä. Opiskelijoiden mielestä ensin kokeneemman työntekijän työskentelyn seuraaminen ja sen jälkeen itse työn tekeminen oikeissa työtilanteissa oli opettanut parhaiten - käden taidot oppii vain tekemällä. (Väisänen 2003, 171.) Väisänen oli kirjannut kehittämisehdotukseksi oppilaalle oikeiden töiden teettämisen kokeneemman kanssa, jonka aikana opiskelija tarkkailee ammatillista työskentelyä ja reflektoi omia kokemuksiaan (Väisänen 2003, 180). Pohjosen tutkimuksen mukaan hyvän työssäoppimisen mallin tulee aina perustua hyvään oppimisen malliin, joka on taloudellinen ja tehokas. Perinteisesti onkin puhuttu mestari-ki-sälli mallista työssäoppimisessa (Pohjonen 2003, 183).

Vesterinen oli kuvannut oppimisympäristölle asetettavia vaatimuksia, jotka edistävät laadukasta oppimista. Hänen mukaansa opiskelijalle on annettava mahdollisuus osallistua tavoitteiden asetteluun harjoittelujaksolle, suunnitteluun ja toiminnan kehittämiseen. Ohjauskeskustelut ja palautteet ovat siis avainasemassa. Oppilaalle on myös annettava työtehtäviä, jotka ovat monipuolisia ja ohjaajien on huolehdittava kaiken informaation annettavuudesta ja syvällisen teorian tiedon käsittelystä. Jaksolla on myös huomioitava ja annettava mahdollisuus erilaisten toimintavaihtoehtojen kokeilulle. Palautekeskusteluihin on panostettava ja annettava aikaa tälle toiminnalle, jossa oppilaat vaihtavat kokemuksiaan ja reflektoivat oppimistaan. (Vesterinen 2002, 41.)

Koulutusvankilan ja Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen välillä ei havaittu merkityksellistä kommunikaatio-ongelmaa. Harjoittelunohjaajat näkivät perehdyttäjiä enemmän ongelmia. Ongelmiksi oli kuvattu, ettei Rskk:n opettama teoria kohtaa käytäntöä, kokelaan oppimismenestyksestä saatava ennakkotieto, sekä tiedon puute opetetuista ja opettamattomista asioista. Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen opinto-oppaassa on kuvattu opintojaksot, joista harjoittelunohjaajat voivat tarkastaa perustutkintojen opintojaksojen sijoittumisen ennen työssäoppimisjaksoa. Rskk:n perustutkintojen tutoropettajat lähettävät koulutusvankiloihin oppilaista kirjallisen oppilasarvion, joka sisältää verbaalisen arvion kokelaan oppimismenestyksestä, sekä vahvuuksista ja heikkouksista oppijana. Tutoropettaja kirjoittaa arvion Rskk:n Sov-ryhmän käsittelyn jälkeen ja keskustelee oppilaan kanssa arviosta.

Väisäsen tutkimuksen mukaan työssäoppimisjakson suunnittelu ja organisointi on tehtävä yhteistyössä oppilaitoksen ja työssäoppimispaikan kanssa, jossa oppimiselle on annettava selkeä tavoite. Saumaton yhteistyö auttaa niin oppilaitosta, kuin työssäoppimispaikkaakin ymmärtämään uutta työssäoppimisen kulttuuria, jossa työpaikat saavat uusia parempia työntekijöitä ja oppilaitokset pysyvät ajan tasalla (Väisänen 2003, 178, 181). Pohjosen ideaalimallin mukaan hyvä yhteistyö on mahdollisuus, mutta riittämätön yhteistyö on uhka. Yrityksen johto, henkilöstö, oppilaat ja opettajat on saatava sitoutumaan työssäoppimiseen. Opettajille on mm. annettava aikaa olla yhteydessä työpaikoilla oleviin oppilaisiin ja työelämän ohjaajiin (Pohjonen 2001, 169-170).

Pohjosen mukaan oppilaalle laadittavan HOPS:n selkeyden kannalta olisi suotavaa, jos oppilaitoksen edustaja, työpaikan edustaja ja opiskelija tekisivät yhdessä tavoitteellisen työssäoppimissuunnitelman. Yhteistyössä oppilaan, opettajan ja työpaikan ohjaajan kanssa käytäisiin myös työssäoppimisjakson aikana, sekä lopussa arviointikeskusteluja. Pohjosen mukaan opettajan tulee käydä työssäoppimisjakson aikana työpaikoilla tutustumassa käytännön toteutukseen ja pitää muutenkin tiiviisti yhteyttä opiskelijaan ja työelämän ohjaajaan. Pohjosen mukaan toiminnan pitäisi perustua hyvään yhteistyö- ja kumppanuussuhteeseen. Pohjosen mukaan opettajat eivät pääse riittävän usein perehtymään opetusalan työtehtäviin, eikä yhteistä aikaa tunnu löytyvän yhteissuunnittelulle, jonka tarve työssäoppimisessa on suuri. Pohjonen on todennut, että enää ei riitä, että oppilaitos tekee oman osansa ja työpaikka omansa. Tämän vuoksi tarvittaisiin yhteissuunnittelua ja opettajien lisäksi työpaikkaohjaajien tarve on välttämätöntä. Oppilaitoksen johdolta tarvitaan myös yhteistyötä. Ilman yhteistyötä on johdon vaikea ymmärtää opettajan työn muuttumista ja työssäoppimisen ohjaamisen resurssitarpeita. Pohjosen mukaan opettajan on käytävä työpaikoilla ainakin tutustumassa, jolloin hän saa tietoa työpaikkojen tarjoamista mahdollisuuksista työssäoppimiselle, sekä työpaikan ammattitaitovaatimuksista. Tämä edesauttaa myös opettajan tuntemusta ammatin työsisällöstä tehtäväkokonaisuuksittain. (Pohjonen 2001, 170-178.) Vankeinhoidon perustutkinnon työharjoittelussa on kuitenkin huomioitava, että työssäoppimisjakso on kahden kuukauden mittai-

nen ja opiskelijamäärä voi olla n. 80 oppilasta, jolloin tutor-opettajan laitosvierailut voivat olla rajallisesti toteutettavissa. Yhtenä vaihtoehtona oppimisen kontrollin näkökulmasta näkisimme videoneuvotteluvaihtoehdon, mutta se ei poista tutustumista ja perehtymistä ammatinhallinnan vaatimuksiin ja muutoksiin kentällä.

Vesterisen mukaan tarkastellessa teorian ja käytännön kohtaamista havaitaan, että käytännön kokemuksia tarvitaan ikään kuin tartuntapinnaksi oppimiselle, johon teorian kuvausmallit voivat kiinnittyä. Ilman kokemuspohjaa saattaa teoria jäädä irralliseksi ilman ymmärrystä, eikä oppilas sisäistä oppimaansa. Toisinsanoen työharjoittelujaksolla tämä merkitsee sitä, että opiskelijan ymmärrys teoriasta kasvaa ja syvenee mitä enemmän hän kokee teoriassa opittuja asioita käytännön työelämässä. (Vesterinen 2002, 43.)

Tutkimuksessamme harjoittelunohjaajan ja kokelaan välillä ei havaittu merkityksellisesti kommunikaatio-ongelmaa. Vastajat havaitsivat kuitenkin joitakin yksittäisiä ongelmia, joista merkityksellisimpiä oli havainnot, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa ohjausta, kokelaalla itsellään havaittiin motivaatio-ongelmia, sekä harjoittelunohjaajien vaikea tavoitettavuus. Engeströmin mukaan hyvä opetussuunnitelma lisää opettajan herkkyyttä, tarkkuutta ja joustavuutta (Engeström 1994, 146-156). Koulutusvankilassa ohjaajat joutuvat tilanteisiin työvuo-rojensa suhteen, etteivät he ole koko aikaa kokelaiden kanssa välittömässä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tällöin ohjelma kommunikoi kokelaiden ja perehdyttäjien kanssa ja tavoitettavuusongelma poistuu. Kokelaan motivaation huolehtimisesta on hyvä tuntee pedagoginen teoria oppilaan sisäisen ja ulkoisen motivaation ylläpitämisestä.

Pohjosen mukaan oppilaan sitoutumiseen vaikuttaa oleellisesti mm. mielekkään työn löytäminen, sosiaaliset taidot ja sopeutuminen uuteen työyhteisöön. Motivaatioon vaikutti myös selkeästi, jos oppilasta ei oteta aina tosissaan mukaan työyhteisöön, jolloin oppilaan oppimisprosessi ei saanut täyttä tukea. Pohjosen mukaan työssäoppimiselle on luotava selkeät tavoitteet ja kaikkien osapuolten on oltava innostuneita ja motivoituneita, koska korkea ohjaamisen ja oppimisen moraalit tuottavat parasta oppimista (Pohjonen 2001, 170, 181, 220).

Tutkimuksessamme ei havaittu merkittävää kommunikaatio-ongelmaa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välillä. Analyysissä oli havaittu, että vanhemmat, kokeneemmat vankeinhoitajat havaitsivat ongelmia suhteessa eniten. Verbaalisessa palautteessa havaittiin kirjatuiksi ongelmiksi perehdyttäjän motivaatio-ongelmat, ohjaajan puutteellinen organisointitaito ja ”yhteisen kielen” puuttuminen, sekä perehdytystyö perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pak-kona.

Väisänen tutkimuksen mukaan osa oppilaista oli kokenut, ettei heitä oltu tarpeeksi ohjattu, tuettu, eikä perehdytetty. Tästä oli kuvastunut ohjaajien työajan puute. (Väisänen 2003, 171.)

Pohjosen mukaan työssäoppimista vaikeuttaa myös työpaikoilla lisääntyvä kiire, yrityksen motivaation lasku toimintaa kohtaan, henkilöstön suhtautuminen ja mahdolliset kielteiset asenteet. (Pohjonen 2001, 48.) Hän myös raportoi, että työssäohjaamisessa tulee käyttää sivu- ja päätoimisia asiaan vihkiytyneitä työntekijöitä, joilla on halua ja kykyä työssäohjaamiseen ja työssäoppimisen markkinointiin. Työssäohjaamisesta on myös maksettava palkka, sekä työssäohjaajien urakehitystä olisi tuettava (Pohjonen 2001, 180-181).

Vesterisen mukaan ohjaajien on huolehdittava siitä, että koko työyhteisö tuntee harjoittelun oppimistavoitteet ja voi näin ollen kykynsä mukaisesti tukea ja edistää oppilaan oppimisprosessia. (Vesterinen 2002, 219.)

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä havaittiin tutkimuksessamme jonkin verran ongelmia. Ongelmia olivat havainneet tutkimusjoukosta suhteessa eniten alalla alle viisi vuotta olleet henkilöt. Ongelmina nähtiin, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa ohjausta, perehdyttäjän vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli, sekä perehdytystyön olevan perehdyttäjän toimiikkaan liittyvä pakko. Vastauksista kuvastuu kokelaan sisäisen ja ulkoisen motivaation ylläpitäminen didaktisin keinoin, sekä perehdytystyöstä vastaavien työntekijöiden oikealla valinnalla.

Pohjonen oli raportoinut tutkimuksessaan vastaavia havaintoja, joissa todettiin oppimiskulttuurin puutteet työpaikoilla olevan uhka työssäoppimiselle, sekä kouluttajien ammatinhallinta saattaa perustua vanhoihin työtapoihin joka vaikuttaa oppimisprosessin kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen ja sisäistämiseen (Pohjonen 2001, 177.)

Vesterisen mukaan työharjoittelupaikalla, jossa on kannustava ilmapiiri ei työntekijällä ole tarvetta suojautuvaan käyttäytymiseen, vaan avoimeen kanssakäymiseen oppilaan kanssa. Kun vuorovaikutus on avointa ja vilpitöntä, on kysymysten esittäminen, tietämättömyden ja osaamattomuuden tunnustaminen, uusien asioiden kokeileminen, jopa erehtyminen ja virheiden tekeminen sallittua. Tämä kaikki perustuu avoimeen vuorovaikutukseen. Täysin päinvastainen tilanne on se, että ilmapiiri pakottaa niin oppilaan, kuin ohjaajankin kokeilemattomuuteen, suojautumiseen ja vanhassa pitäytymiseen erilaisten konfliktien pelossa. Työpaikalla vallitseva toimintakulttuuri voi olla hyvinkin vanhaa ja jäykkää, jossa henkilöstö puolustaa omia totuttuja käsityksiä ja toimintatapoja. Heillä voi olla niin heikko itsetunto, ettei uuden oppilaan anneta missään tilanteessa kyseenalaistaa vallitsevia toimintatapoja. Näistä seikoista johtuen voi työssäoppiminen olla ”vanhan tiedon kierrättämistä” ja oppimisesta muodostua

täysin virikkeetöntä. Oppiminen vaatii myös Vesterisen mukaan nimenomaan oikeaa asennetta työpaikalla. Se tarkoittaa sitä, että ihmisillä on aito halu etsiä uutta tietoa, ratkaista ongelmia, kehittää omaa työtään ja ennen kaikkea toimia yhteistyössä muiden organisaation ihmisten kanssa. (Vesterinen 2002, 40-41.)

Vesterinen mainitsee vielä, että työntekijöillä voi olla vanhentunut teoriatieto ammattialaltaan, mutta vastaavasti käytännön ”kenttätieto” voi olla parempaa, kuin koulun opettajan vastaava. Tämän vuoksi työpaikan ohjaajalta vaaditaan kykyä ja ammattitaitoa käydä oppilaan kanssa oppimiskeskusteluja kokemuksista, joita he ovat saaneet. Tilaisuudessa oppilas reflektoi kokemuksiaan ja kytkee kokemuksiaan teoriaan. Jos ohjaaja on kyvytön käymään oppimiskeskusteluja, on vaarana että oppilaalle syntyy vain sopeutuvaa oppimista, eikä hän pohdi, eikä kyseenalaista opittua yksin tai ryhmässä. (Vesterinen 2002, 40.)

Tutkimuksemme vastaajista yli 70 % oli sitä mieltä, että he motivoivat kokelaan oppimisteoilla. Tästä kuvastuu ohjaajien ja perehdyttäjien hallitsema Engeströmin täydellisen oppimisen sykli, jota on mm. perehdyttäjäkoulutuksessa käyty läpi. Harjoittelunohjaajat kokivat parhaana motivoimiskeinona oppimisteoille kritisoida ja kyseenalaistaa vallitsevia toimia.

Vesterisen mukaan oppilaan ja työpaikan henkilöiden välisellä vuorovaikutuksella ja sen onnistumisella on suuri merkitys oppilaan motivaatioon. Oppimista ja kehittämistä suosivalla työpaikalla Vesterisen mukaan rohkaistaan työntekijöitä toimintatapojen uudistamiseen kyseenalaistamalla vanhoja toimintatapoja ja etsien uusia korvaavia. Avoin ja kannustava ilma-
piiri on avain luovaan ja reflektiiviseen oppimiseen. (Vesterinen 2002, 39.)

Kokonaisuudessaan merkityksellisempänä koettiin työn analysointi, sekä miksi kysymykset. Väisänen mukaan työssäoppimisen kehittämiseen kuuluu oikeiden töiden teettäminen kokeneen työntekijän kanssa. Opiskelija tarkkailee ammatillista työskentelyä ja reflektoi omia kokemuksiaan, hän myös tarkkailee omaa työtään ja analysoi omia virheitä oppien niistä (Väisänen 2003, 180). On muistettava, että työorientaatiossa eri riitää pelkästään alkusolun tai spontaanin orientaation hallinta, vaan oppilaan on noustava oppimispyramidin pohjalta hui-
pulle edeten spontaanista orientaatiosta alkusoluun.

Työssäoppimisen onnistumiseen positiivisesti vaikuttavina tekijöinä oli koettu oppimisympäristön tasavertaisuus, miellyttävät työtoverit, työyhteisöön kuuluvuuden tunne ja ainutlaatuisuuden kunnioittaminen (Väisänen 2003, 171). Kokelaan motivoinnissa oppimisteoilla tulee huomioida myös sisäiset ja ulkoiset motivaatioon vaikuttavat tekijät, jotka syventävät oppimista. Väisänen mukaan työssäoppimisessa on taattava työtehtävien monipuolisuus, vaatavuus ja haasteellisuus huomioiden aina oppilaan lähtötaso ja tavoitteet. Hän myös korosti työkokonaisuuksien kokonaiskuvan antamista alusta loppuun (Väisänen 2003, 178-181.)

Tutkimuksessamme ei havaittu merkityksellisiä eroja kokelaan oppimista ennakkotiedoista opittavasta asiasta ennen perehdytystä. Rskk:n opinto-oppaasta voitiin havaita kaikki opetetut opinnot, ennen työharjoittelujakson alkamista ja ohjaajana tai perehdyttäjänä näin ollen voidaan varmistua teoriatiedon osaamisesta ennen perehdytystä. Verbaalisesta palautteesta havaittiin, että aina on mahdollisuus varmistaa asia kokelaalta ennen perehdytyksen aloittamista.

Väisänen mukaan oppilaalla on oltava hyvät teoreettiset perustiedot ennen työpaikalle menoa, joita sitten syvennetään ja reflektoidaan. (Väisänen 2003, 179.) Rskk:n opinto-oppaasta voitiin havaita, ettei kaikkia perustietoja oltu voitu opettaa syyslukukaudella lukeutuvien perusopinnot aikana.

Eniten havaittiin ongelmia kuntoutus- ja muu toiminta-sektorin (jälj. KMT) perehdytysteemassa. Verbaalisen palautteen mukaan kokelaat eivät kokeneet KMT- alaa niin tärkeänä kuin valvonta sektoria, joka vaikutti selkeästi oppimisprosessin motivaatioon. Kokonaisuuden hallinta ja ymmärtäminen on kuitenkin tärkeä osa, jonka hallinta kuuluu niin Oikeusministeriön määrittelyyn vartijan osaamisvaatimuksista, kuin työharjoittelu I osaamismäärittelyhinkin. Ongelmia oli havaittu myös johtuen kokelaan aikaisemmasta vankeinhoidollisesta kokemuksesta. Vangin kohtaaminen ja kokelaan motivaatio jotain tiettyä yksittäistä työpistettä kohden oli havaittu myös ongelmia aiheuttavana tekijänä. Vastaavasti vähiten ongelmia havaittiin tarkastus- ja turvallisuusteemassa.

Pohjosen mukaan työssäoppimiseen on sisällytettävä mahdollisuus yhteistoiminnalliselle oppimiselle koko oppilasryhmän kanssa, jolloin heillä olisi mahdollisuus vaihtaa kuulumisia, mielipiteitä, verrata kokemuksiaan ja onnistumisiaan. (Pohjonen 2001, 172.) Työssäoppimisjaksolla tarkastus- ja turvallisuuskoulutus järjestetään alueellisena yhteiskoulutuksena, johon osallistuu lähi vankeinhoitoalueiden harjoittelunohjaajat, kokelaat, sekä Rskk:n työssäoppimisjakson vastuuopettaja ja tarvittaessa muita opettajia. Kouluttajina toimivat harjoittelunohjaajat, yhteistyöorganisaatioista poliisin, tullin tms. edustajia. Koulutus sisältää mm. teoriaa, sekä käytännönkoulutusta oikeassa koulutusympäristössä. Myöskään vartijan perustyöhön liittyvissä perehdyttämisteeman osa-alueissa ei havaittu ongelmia. Verbaalisista palautteista havaittiin havainto kokelaiden oikeasta palavasta halusta tehdä ”oikeita töitä”.

Vesterisen tutkimuksen mukaan yhteistoiminnallista oppimista tapahtuu kaikissa niissä tilaisuuksissa, joissa käsiteltiin yhdessä suunnitelmia, toimintaa, havainnointia ja arviointia. Yhteistoiminnallista oppimista, vuorovaikutuksellisuutta ja muiden osapuolten ymmärtämistä edistivät tilanteet, joissa kaikki osapuolet, niin opettajat, oppilaat kuin työpaikankin edustajat olivat läsnä oppimassa ja keskustelemassa. (Vesterinen 2002, 209-210.)

Tutkimuksemme mukaan harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät pitivät aktiivisesti työssäoppimiseen osallistuvaa kokelasta hyvänä oppijana. Kokelaassa pidettiin myös hyvänä piirteenä harkitsevan tarkkailijan piirrettä, visuaalisuutta ja kokeilevan toteuttajan piirrettä. Toisaalta aikaisemmin tutkimuksessa todettu yritys-erehdys-oppimissykliä ei todettu hyväksi, joka osoittaa ristiriitaisuutta kokeilevan toteuttajan piirteessä. Kokeileva toteuttajahan on juuri altis yritys-erehdys mallille.

Väisänen tutkimuksen mukaan osa opiskelijoista oli kokenut oman aktiivisuutensa ja oppimishalunsa tärkeäksi elementiksi osana työssäoppimista, sekä heidän mielestä ensin kokeneemman työntekijän työskentelyn tarkkailu ja sen jälkeen itse työn tekeminen oikeissa työtilanteissa oli opettanut parhaiten. (Väisänen 2003, 170-172.)

Motivoivimpina oppimistekoina pidettiin tutkimuksemme mukaan työtehtävien teettämistä valvotusti, käytännön yhdistämistä teoriaan ja työtehtävien teettämistä yksin. Vähemmän virkavuotia omaavat olivat kirjanneet vanhempia enemmän toiminnan kyseenalaistamisen motivoivimpana oppimistekona. Vanhemmat työntekijät pitivät taas selkeästi nuoria enemmän motivoivimpana kokeneen työntekijän seuraamista.

Väisänen oli tutkimuksessaan raportoinut työssäoppimisen onnistumisen vaikuttavina tekijöinä oppimisympäristön tasavertaisuuden, miellyttävät työtoverit, työyhteisöön kulumisen tunteen ja ainutlaatuisuuden kunnioittamisen. Oppilaat olivat myös kokeneet kokeneemman työntekijän seuraamisen ja sen jälkeen itse työn tekemisen oikeissa työtilanteissa parhaana tapana oppia. (Väisänen 2003, 170-172.)

Pohjonen mainitsee tutkimuksessaan työssäoppimisen vahvuuksiin teorian ja käytännön kohtaamisen, käytännön läheisen koulutuksen ja oppilaan osaamisen kehittymisen, sekä saatavan työkokemuksen. (Pohjonen 2001, 48.) Hän oli kirjannut myös opiskelijan saavan varmuutta työelämän ja tutustuvan työyhteisöön. Oppilaan sitoutumiseen vaikuttaa Pohjosen mukaan oleellisesti mielekkään työn löytyminen, opiskelijan sosiaaliset taidot, sopeutuminen uuteen työyhteisöön, sekä tieto työnantajan tekemästä rekrytointiarviosta. (Pohjonen 2001, 168-170.)

Orientaatioperustan laajentamiseen tutkimuksemme osallistuneet vastaajat havaitsivat parhaaksi keinoksi kokelaalle teetetävät työtehtävät valvottuna ja ohjattuna. Toisena havaintona oli kirjattu keskusteleminen. Työssäoppimisjaksolla oli tehty kuitenkin havaintoja myös asiakokonaisuuksien muodostamisesta orientaatioperustan laajentamiseksi. Vastaajista vanhemmat olivat kirjanneet nuoria enemmän ”mitä, millaista, miten, missä kysymysasettelun” mahdollisuudesta laajentaa orientaatioperustaa.

Engeströmin mukaan ilman orientaatioperustaa ei ole olemassa täydellisen oppimisen kehää, eikä oppimisesta muodostu korkealaatuista. Orientaatioperustan olisi annettava oppilaalle selkeä ja systemaattinen kuva opetettavasta asiasta, josta on ilmevä ilmiön peruseriaat- teet ja yleiset toimintaperiaatteet. Engeström oli kirjannut tiedostamattoman orientaation olevan toiminnassa ilman täsmällistä ulkoista suoritusohjetta (Engeström 1994, 76). Tällainen orientaatiota ilmenee mm. mallioppimisessa. Valmiissa orientaatioperustassa on valmiiksi täsmällinen ohje, jonka mukaan kokelas toimii ja kolmanneksi hän määritteli orientaatiope- rustan itsenäisen muodostumisen yleisperiaatteen pohjalta, johon yksittäissuoritukset pohjau- tuivat. Tällaisia oli mm. yleisen ratkaisuperiaatteen soveltaminen tai lainalaisuuden hyväksi- käyttö.

Tutkimuksemme mukaan lähes puolet vastaajista oli sitä mieltä, että kokelas näyttää osaami- sensa selkeästi työtehtävien suorittamisella. Havaintoja oli tehty myös oppimisteoista, vas- tuunottamisesta ja palautekeskusteluissa tehdyistä havainnoista. Vastaajista nuoret vaikutti- vat olevan myönteisempiä osaamisen havainnointiin oppimistehtävistä ja oppimisteoista.

Pohjosen mukaan palautteenantamiseen sisältyy palaute oppilaan, hänen omista suorituksis- taan joka motivoi häntä eteenpäin opiskelussa. Palautteessa työelämän ohjaaja arvioi opiske- lijän työssäoppimisjakson onnistumista, sekä hän arvioi oppilaan työtaitoja, käyttäytymistä työtovereita ja esimiehiä kohtaan ja sopeutumista työympäristöön. (Pohjonen 2001, 171-172.) Arviointitiedon hankinnassa ovat perehdyttäjät avainasemassa, jotka havainnoivat kokelaan työskentelyä ja käyttäytymistä työympäristössä. Didaktisen teorian mukaan kehitys- ja ohja- uskeskustelussa tarkastellaan oppilaan oppimisprosessia, jonka pohjana on hänen itsearviointi. Tämä arvio kytetään perehdyttäjien ja harjoittelunohjaajien tekemiin havaintoihin, jol- loin saadaan kokonaiskuva kokelaan ammatillisesta kehityksestä ja oppimisprosessista. Ohja- uskeskustelun lähtökohtana on arvioida kokelaan oma-aloitteellisuutta, kykyä ottaa vastuuta, ammatillista vuorovaikutusta, yhteistyötä työyhteisössä ja työskentelyä vangin kanssa.

Puolet tutkimukseemme osallistuneista vastaajista ilmoitti koulutusvankiloiden ohjaajien ja perehdyttäjien tietävän Oikeusministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista. Van- hemmat vastaajat olivat ilmoittaneet nuorempia enemmän epäilevänsä osaamisvaatimusten tuntemista. Osaamisvaatimukset ovat lähtökohta vartijan työlle, jolloin kaikkien ohjaajien ja perehdyttäjien tulee ne osata.

Pohjonen kuvaili ideaalimallissaan yhtenä uhkana oppimiselle sen, että alan kouluttajien am- matinhallinta saattaa perustua vanhoihin työtapoihin ja pedagogisen osaamisen puute voi vaikuttaa oppimisprosessin kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen ja sisäistämiseen. (Pohjonen 2001, 220.) Osaamattomuudessa nousee esille ohjauksen laatuksymykset, sekä mallioppimi-

nessa mahdollisten väärin mallien omaksuminen. Pohjonen korostaa, että työssäoppimisessa on käytettävä sivu- ja päätoimisia asiaan vihkiytyneitä työntekijöitä, joilla on halua ja kykyä työssäohjaamiseen. Ohjaajan tulee pystyä työssäoppimisjaksolla varmistumaan perehdyttäjien ammattitaito ja perehdytettävien toimintamallien oikeellisuus. Tarvittaessa työssäoppimisen ohjaus on järjestettävä Pohjosen ideaalimallin mukaisesti asiaan vihkiytyneiden perehdytyksessä (Pohjonen 2001, 180).

Ovaskainen ja Ritsilä olivat kuvanneet työssäoppimisen heikkouksina ja uhkatekijöinä mm. työpaikkaohjaajien puutteellisia pedagogisia taitoja, tai liian vähäistä työajan käyttöä ohjaustehtävien hoitamiseen, selkeää sitoutumattomuutta ja aivan liian kevyttä asennetta tehtävien vaatimustasoon nähden. He olivat kirjanneet myös kuin lisäuhkana harjoittelupaikkojen ”rutiinoinumisen” jämähtäen paikoilleen ilman, että ne olisivat aktiivisesti mukana kehittämässä toimintaa ja sen sisältöä. (Ovaskainen, ym. 2000, 24.)

Tutkimuksemme vastaajista yli 60 % oli ilmoittanut saaneensa riittävän koulutuksen ohjatakseen tai perehdyttääkseen laadullisesti työharjoittelujaksolla. Harjoittelunohjaajat olivat arvioineet perehdyttäjien enemmän, ettei koulutus riitä. Toisaalta harjoittelunohjaajan työhön sisältyy enemmän didaktiikan- ja pedagogiikan hallintaa, jolloin myös koulutuksen on vastattava työnvaatimuksia.

Pohjonen painotti tutkimuksessaan, että työssäoppimisjakson toteuttamiseen olisi annettava koulutusta ja ohjausta niin työpaikan ohjaajille, työpaikan edustajille kuin oppilaillekin. (Pohjonen 2001, 170-171.) Rskk:n täydennyskoulutukseen voi henkilöstö hakeutua harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien palautepäivien merkeissä, sekä työnkehittämisen kannalta peruskoulutuksen hankkimiseen perehdyttäjäkoulutuksessa. Lisäksi täydennyskoulutusta on tarjottu kouluttajan perusvalmiudet koulutuksella. Väisänen totesi kehittämissuhteissaan, että työpaikoilla on varmistettava ohjaajien kouluttaminen työssäoppimisen periaatteisiin, sekä huomioitava heidän aktiivinen rooli koulutuksellisessa toiminnassa (Väisänen 2003, 179).

Tutkimuksemme vastanneista yli 80 % oli suorittanut Rskk:n täydennyskoulutuksessa perehdyttäjäkoulutuksen ja 11 % kouluttajan perusvalmiudet koulutuksen. Vailla minkäänlaista koulutusta oli lähes 15 % vastanneista. Vastanneista harjoittelunohjaajista 20 % ja vastaavasti perehdyttäjistä 5 % oli ilmoittanut, ettei ole hankkinut tehtävään minkäänlaista koulutusta.

Tutkimuksemme osallistuneet olivat ilmoittaneet myös tarpeesta keskustella toisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kanssa. He olivat kirjanneet tämän toiveen verbaalisessa palautteessa koulutustoivomuksistaan kehitettäessä työssäoppimisjakson ammatillista kehittymistä toimenkuvassaan. Nykyisestä koulutustarjonnasta oli noussut esille myös perehdyttäjäkoulutus.

Tutkimuskyselyymme vastanneista 50 % oli kokenut omaavansa riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen opiskelijalle, sekä yksilöpalautteeseen ryhmässä. 43 % vastaajista oli ilmoittanut omaavansa riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeenisuus. Tämä merkitsi sitä, että jokainen kokelas on oma yksilö - kaikki eivät ole samanlaisia. He olivat myös kokeneet palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle.

Väisänen, sekä Pohjonen korostivat tutkimuksissaan palautteenantamisen merkitystä oppimisprosessissa (Väisänen 2003, 179; Pohjonen 2001, 96, 172-73, 198.) Oppilaalle annettava palaute kertoo hänen omista suorituksistaan ja motivoi häntä eteenpäin. Palaute kuuluu myös oleellisena tekijänä Engeströmin täydellisen oppimisen prosessiin ja toimiakseen se vaatii harjoittelunohjaajalta ja perehdyttäjiltä ammattitaitoa palautteen antamiseen. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tuottaman verkkotutorin mukaan palautteenantamisen on oltava kokonaisvaltaista jatkuvaa vuorovaikutuksellista suoritusten arviointia, oppimisprosessin tarkkailua ja itse arviointia (sis. reflektointi), jossa opiskelijalla mahdollisuus oppia virheistään. Annettavassa palautteessa on muistettava palautteen antamisen eettiset periaatteet, sekä palautteenantamisen teoreettiset näkökohdat (Ihalainen 2005). Helsingin yliopiston verkkolähteen mukaan palautekeskustelussa kollegiaalinen keskustelu / palaute, oman työnsä käsitteellistäminen, erilaisten vaihtoehtoisten ratkaisujen ja periaatteiden pohdinta, on todettu tuoreimmissa opettajan ammatillista kehitystä koskevissa tutkimuksissa erittäin onnistuneeksi (Haverinen 2004).

Lähes puolet tutkimukseemme vastanneista oli ilmoittanut antavansa kokelaalle tilannekohtaista palautetta työssäoppimisjaksolla, sekä aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. Palautteenantamista pidettiin selkeästi tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana, jossa kontrolloidaan kokelaan oppimista, motivoidaan kokelasta, sekä ohjaajalla on mahdollisuus virheiden tai virheellisen tiedon oikaisuun. Palautekeskustelulla havaittiin myös olevan vaikutusta luottamuksen kasvattamiseen. Palautekeskusteluita pidettiin vaihtelevasti eri koulutusvankiloissa. 7 % vastaajista piti palautekeskusteluita päivittäin, 57 % viikoittain ja 30 % aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. Yli 60 % vastaajista oli ilmoittanut pitävänsä palautekeskustelut kokelaan kanssa kahden kesken. Ohjaajana tai perehdyttäjänä pidempään olleet olivat kannattaneet palautekeskustelun pitämistä ryhmässä enemmän kuin yksilökeskusteluna.

Engeströmin mukaan keskustelussa on keskeisiä osa-alueita oppilaan oman oppimisen arviointi, kontrolli ja opittujen asioiden korjaaminen. Keskustelussa käy ilmi, mm. kuinka oppilas on asian ymmärtänyt, kuinka hän osaa vastaisuudessa toimia, kuinka hän on asiansa opiskellut - onko parannettavaa? Arviointi- ja kontrollikeinojen tarkoituksena on kehittää oppilaan kykyä

kontrolloida itse omaa oppimistaan ja opittuja taitoja. Keskustelu antaa myös opettajalle suoran palautteen opetuksen onnistumisesta. (Engeström 1994, 129-130.)

57 % tutkimukseemme vastaajista oli ilmoittanut pitävänsä kokelaan kanssa ohjauskeskustelu- ja päivittäin, jotka pidetään kokelaan kanssa yksilökeskusteluina. 49 % oli ilmoittanut pitävänsä ohjauskeskustelut ryhmäkeskusteluna. Tärkeimpänä ohjauskeskusteluissa pidettiin kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämistä, kokelaan oppimisen edistämistä, sekä havaitakseen kokelaan valmiuden ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa. Väisänen mukaan työssäoppimisjaksolla on taattava riittävä palautteenantaminen. Hän korostaa myös, että jaksolla on huomioitava haasteellisuus ja vaatavuus oppilaan lähtötason ja tavoitteiden mukaisesti (Väisänen 2003, 178-179).

Pohjosen mukaan oppilas suorittaa työssäoppimisjakson aikana itsearviointia, sekä jakson aikana ja lopulla käydään arviointikeskusteluja, joissa opiskelija arvioi mm. omaa kehittymistään ja sitä kuinka hänen tavoitteensa ovat toteutuneet työssäoppimisjakson aikana (Pohjonen 2001, 171). Tutkimuksemme mukaan ohjaajat ja perehdyttäjät eivät erottaneet selkeästi palaute- ja ohjauskeskustelujen eroja vaan ne sekoitettiin keskenään. Ohjauskeskustelussa keskitytään kokelaan oppimisprosessin kulkuun, jota tarkastellaan työssäoppimisjakson alussa kartoittaen tavoitteet, sekä kokelaan taso, puolivälissä ja lopussa tarkastellaan, kuinka hyvin hän on tavoitteistaan suoriutunut. Ohjauskeskustelu on aina ohjaajan ja kokelaan kahdenkeskeinen keskusteluprosessi. Palautekeskustelussa tarkastellaan kokelaan oppimista tilannekohtaisesti. Keskustelu voidaan suorittaa yksilökeskusteluna tai ryhmäkeskusteluna. Ohjaajien ja perehdyttäjien on hallittava didaktinen teoria ohjauskeskusteluista ja palautekeskusteluista, jolloin asioita ei sekoiteta keskenään.

Pohjonen korostaa vielä tutkimuksessaan välipalautteen antamista, jolloin annettava palaute kertoo opiskelijalle hänen omista suorituksistaan ja motivoi häntä työssäoppimisjaksolla eteenpäin (Pohjonen 2001, 172).

Vesterinen oli korostanut ohjauskeskustelun edistävän oppilaan sitoutumista työssäoppimiseen. Tilaisuudessa opiskelija on mukana asettamassa tavoitteita harjoittelujakson oppimista ja muille tavoitteille. (Vesterinen 2002, 38.) Vahervan mukaan sitoutumista edistää myös se, että opiskelija ymmärtää työpaikan toiminnallista kokonaisuutta, sekä oppilaan omien tehtävien merkityksen kokonaisuuden kannalta. (Vaherva 1998, 221.)

Vesterinen oli havainnut myös, että harjoittelun tuoma lisäoppiminen on tärkeää tunnistaa, koska se tuo lisää motivaatiota ja kannustusta kaikille harjoittelujakson osapuolille. Tämä on tärkeää harjoittelunohjauksen jatkuvuuden kehittämisen kannalta. Vesterisen mukaan tunnistettua osaamista pystytään myös käyttämään jaksolla. Tämän vuoksi harjoittelun tuloksille

tulee asettaa selkeät tavoitteet ja ”mittarit”, sekä ennen kaikkea hyvä palautejärjestelmä. Arvioinnissa tulee käyttää itsearviointia, sekä ulkoista-arviointia. (Vesterinen 2002, 219.)

Tutkimuksemme mukaan 43 % vastanneista tarkasti aina perehdytyksen tason. Perehdytyksen tason tarkastamisen kontrollikeinoiksi vastaajat olivat ilmoittaneet havainnot palautekeskusteluissa, kyselemällä muilta perehdyttäjiltä, sekä myös suoraan havainnot teetättävillä oppimistehtävillä. Myös henkilökohtaisen havainnoinnin katsottiin olevan hyvä kontrollikeino. Oppimistason havaitsemisen ohella ohjaajat ja perehdyttäjät pyrkivät havainnoimaan myös kokelaan soveltuvuutta alalle aivan samoilla keinoilla. Verbaalisista palautteista havaittiin, että ohjaajat ja perehdyttäjät pitivät alalle soveltumatonta kokelasta asenneongelmaisena, kokelaana jolla on ammatillisuuteen liittyviä ongelmia ja kokelaana, jolla on henkisiä ja tunnepuolen ongelmia. Engeströmin mukaan keskustelu antaa myös opettajalle suoran palautteen opetuksen onnistumisesta (Engeström 1994, 129-130).

54 % vastaajista oli ilmoittanut keskustelleensa kokelaan kanssa puoliväliarviosta. Harjoittelunohjaajat olivat aktiivisempia, mutta tämä kuvasti palautteenantamisen olevan heidän toimenkuvaansa kuuluvaa. Loppupalautteesta oli keskustellut kokelaan kanssa 62 %. Huomioitavaa oli, että harjoittelunohjaajista 50 % oli ilmoittanut keskustelleensa loppupalautteesta. Tutkimuksen mukaan 66 % vastaajista oli perustellut kokelaalle antamansa arvion. Arviointiperusteet olivat olleet selkeät. Ohjaajat ja perehdyttäjät olivat ilmoittaneet kokelaan olevan kykeneväinen arvioimaan koulutusvankiloissa perehdytetyjä teemoja tai opetettavaa opiainetta, sekä kokelas pystyi realistisesti arvioimaan omaa oppimistaan. Iältään vanhemmat ja pidempään työssäoppimistoiminnassa mukana olleet eivät havainnoineen asiaa aivan niin positiivisesti. Kuten Pohjonen oli tutkimuksessaan raportoinut, on arviointikeskusteluilla ja itsereflektiolla suuri merkitys työssäoppimisjakson, sekä oppilaan oppimisprosessin onnistumiselle (Pohjonen 2001, 171).

Verbaalisesta palautteesta havaittiin, että ohjaajien ja perehdyttäjien mielestä Rskk:n ja koulutusvankiloitten yhteistyötä olisi kehitettävä. Ehdotuksina he olivat kirjanneet käytännön yhteistyötä koulutuskeskuksen, harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välillä, Rskk:n opettajien laitosvierailuja työssäoppimisjakson aikana, sekä yhteisten tavoitteiden asettamista koulutusvankiloille ja Rskk:lle. Kyselyyn vastanneiden mielestä Rskk, koulutusvankila ja kokelas saadaan parhaiten kytkettyä yhdeksi kokonaisuudeksi hyvällä yhteistyöllä, sekä ryhmäkeskusteluilla.

Väisänen oli tutkimuksensa kehittämisehdotuksissa kirjannut työssäoppimisjakson suunnittelun ja organisoimisen oppilaitoksen ja työpaikan kanssa tehtäväksi yhteistyössä. Oppimiselle olisi lisäksi määriteltävä selkeät tavoitteet. (Väisänen 2003, 178.)

Pohjosen mukaan opettajalla tulee antaa aikaa olla yhteydessä työpaikoilla oleviin oppilaisiin ja työelämän ohjaajiin, sekä työharjoittelujakson onnistumisen tarkastamiseen. Opettajien tulisi käydä työssäoppimisjakson aikana työpaikoilla tutustumassa käytännön opetukseen, sekä muutenkin pitää tiiviisti yhteyttä niin ohjaajiin, kuin oppilaisiin. Pohjosen mukaan vain näin voidaan varmistaa työssäoppimisjakson onnistuminen ja tavoitteiden toteutuminen. Seuranta myös mahdollistaa suunnitelmien muuttamisen, jos ongelmia on ilmennyt. Toiminnan siis pitäisi perustua enemmän hyvään ystävyys- ja kumppanuussuhteeseen ja aikaa yhteissuunnittelulle olisi löydettävä. Nykyisin ei riitä, että oppilaitos tekee osansa ja työpaikka omansa. Tämän vuoksi tarvitaan yhteissuunnittelua ja opettajien lisäksi työpaikkaohjaajien tarve on välttämätöntä. Oppilaitoksen johdolta tarvittiin myös yhteistyötä. Ilman yhteistyötä sen on vaikea ymmärtää opettajan työn muuttumista ja työssäoppimisen ohjaamisen resurssitarpeita. Oppilaitoksen tulee lisäksi sopia, ketkä hoitavat työelämäyhteyksiä. Hyvällä yhteistyöllä opettajat ymmärtävät yritysten lainalaisuudet ja yritysten edustajat oppilaitokset toimintamallit. Pohjonen oli havainnut, että työssäoppimiselle on luotava selkeät tavoitteet ja kaikkien osapuolten on oltava innostuneita ja motivoituneita, jolloin korkea ohjaamisen ja oppimisen moraalit tuottavat parasta oppimista. Opettajan rooli on muuttunut perinteisestä, jossa ei enää perinteinen luokkaopetus riitä, vaan opettaja joutuu järjestelemään oppimistilanteita eri organisaatioiden kanssa. Opettajan onkin tunnettava opettamansa ammatin työsisältö kokonaisuudessaan ja oppiakseen sen, on hänen jalkauduttava yritykseen vähintään tutustumiskäynnille. Tällöin hän saa tietoa yrityksen tarjoamista mahdollisuuksista työssäoppimiselle, sekä yritysten ammattitaitovaatimuksista. Työssäoppimisen ideaalimallissa onkin yritysten ja oppilaitoksien välillä synerginen partnership- suhde, jolloin molemmille syntyy luottamus yhteistyön onnistumisesta. (Pohjonen 2001, 170-184.)

Tutkimuksemme osallistuneiden mielestä harjoittelunohjausta olisi kehitettävä antamalla ohjaajille ja perehdyttäjille koulutusta lisää. 10 % vastaajista oli ilmoittanut kaipaavansa koulutusvankiloihin yhtenäistä ohjelmaa ja Rskk:n opettajilta laitosvierailuja.

10.2 Kokelaiden kokemukset työharjoittelusta 2006-2007, 2007-2008

Sekundäärisenä aineistona kokelaiden antamasta palautteesta analysoimme, että perehdytyksessä eri henkilöstöryhmät teemassa koettiin olevan eniten ongelmia. Ongelmat koostuivat perehdytyksessä koulutusvankilan muihin kokouksiin perehtymisessä, psykologin yhteistyöhön valvonnan kanssa, johtoryhmän työhön perehdytyksessä, pastorin yhteistyöhön valvonnan kanssa, osastokokouksen tehtäviin perehdytyksessä ja opinto-ohjaajan yhteistyö valvonnan kanssa perehdytyksessä. Edellä mainitut perehdytysaiheet keskittyvät KMT-sektorille, perinteisen vartijan toimenkuvan ulkopuolelle. Tulos on ristiriitainen Väisäsen tutkimuksen kanssa, jossa opiskelijat olivat ilmoittaneet oppineensa parhaiten työelämän sosiaalisia taitoja, erityi-

sesti yhteistyötaitoja (Väisänen 2003). Työssäoppimisen yhtenä tavoitteena on opiskelijoiden ammatillisuuden syventäminen. Vankeinhoitotyö koostuu eri henkilöstöryhmien tekemästä suunnitelmallisesta, tulostavoitehakuista yhteistyöstä, mutta analyysin mukaan yhteistyö ei ole parasta mahdollista eri henkilöstöryhmien välillä tai eri osapuolet eivät arvosta tavalla tai toisella toistensa työtä, tai sitä ei vain koeta ”omaksi”.

Väisänen kehittämissuunnitelmassaan mainittiin myös oppilaalle annettavien työkokonaisuuksien kokonaiskuvan antaminen alusta loppuun (Väisänen 2003, 178). Rikosseuraamusalalla vangin rangaistusajan suunnitelma on yksi keskeisimpiä tehtäväkokonaisuuksia, jonka luomiseen, seurantaan ja toteuttamiseen osallistuu koko koulutusvankilan henkilökunta, sekä sidosorganisaatiot.

Pohjosen mukaan hyvä työssäoppimisen malli koostui monista eri elementeistä. Hän oli pitänyt tärkeänä yritysten johdon ja henkilöstön motivaatiota, jotta he olisivat mukana työssäoppimisen eri prosesseissa ja ennen kaikkea sitoutuisivat oppilaan kanssa yhdessä työssäoppimisprosessiin. Pohjonen korostaa, että työssäoppimisen suunnitelma tulee rakentaa niin, että ammatinhallinnan kannalta keskeisimmät taidot tulee opittua. (Pohjonen 2001, 224.) Väisänen myös korosti, että oppilaan tulee saada opittua asiakokonaisuuksia, sekä hänen tulee saada vastuuta työtehtävistä. Kokonaisuuden tulee olla tiivis ja siihen on sisällytettävä ne asiakokonaisuudet, jotka siihen kuuluvatkin. (Väisänen 2003, 178). Pohjonen mainitsee myös, että työssäoppimisjakson toteuttamiseen olisi annettava koulutusta ja ohjausta niin työpaikan ohjaajille, kuin työpaikan edustajille kuin oppilaillekin (Pohjonen 2001, 224). Työharjoittelujaksolla on kyse vartijakokelaista, jotka edustavat vankilaturvallisuutta, voi vaarana olla, ettei heitä oteta mm. KMT-sektorilla aina tosissaan mukaan yhteistyöhön, jolloin oppimisprosessi ei saa täyttä tukea. Tämä voi olla myös kokelaslähtöinen ideaalimallin toteutumisen uhka, jolloin kokelas ei koe KMT- perehdytystä ”omakseen” ja haluaa vain keskittyä valvonnalliseen osa-alueeseen.

Vesterinen oli myös kirjannut kaikkien oppimisprosessissa mukana olevien ihmisten sitoutuneisuutta oppimisen toteutukseen. Ilman kaikkien osapuolten sitoutuneisuutta ei voitu odottaa oppimistuloksia. (Vesterinen 2002, 38.)

Toiseksi eniten analyysissä havaittiin ongelmia turvallisuusvälineet teemassa. Puutteista havaittiin käsirautojen käyttöön perehdyttämisessä, TPK / nylon patukan käyttöön perehdyttämisessä, OC- sumuttimen käyttöön perehdyttämisessä, sekä ampuma-aseen kantamiseen laitoksessa. Havainto ongelmista oli selkeä. Kokelaille ei voida antaa laitoksessa em. perehdytystä voimankäyttövälineisiin, vaan pelkästään sidontavälineisiin. Voimankäyttövälineitä saa käyttää vankeuslain 18:6§ mukaan ainoastaan asianmukaisen koulutuksen saanut virkamies. Kokelaat saavat vaadittavan koulutuksen Rskk:ssa teoriajakso II:lla kevätlukukaudella. Voi-

mankäyttövälineisiin kohdistuvissa osa-alueissa perehdyttäjä kertoo vain ja ainoastaan laitokohtaisen mallin kantaa välineitä, joten perehdytykseen ei kuulu toiminnallisuutta.

Tarkastustoimintateemassa havaitut ongelmat keskittyivät humalatilalomakkeen täyttämiseen, raportointiin, henkilötarkastukseen ja puhalluskokeen ottamiseen perehdytyksessä. Kaikki perehdytysaiheet voidaan käydä kokelaan kanssa läpi, vaikkei niihin liittyisikään todellista, reaaliaikaista vankilatapahtumaa. Mainitut ongelmat saattoivat juontua myös siitä, että humalatilantoteamiskaavake ja raportointi tulee kirjata vankitietojärjestelmään, eikä koulutusvankiloissa ole välttämättä vankitietojärjestelmän koulutusversiota tai koulutuskoneita (esim. isommalle ryhmälle yhtä aikaa), vaan kaikki tapahtuu oikeassa käyttöversiossa.

Palautteenanto- ja arviointiteemassa havaittiin ongelmia selkeästi palautteen antamisessa jonkin kokonaisuuden jälkeen, sekä kirjallisen palautteen antamisessa riittävän usein. Rskk:n opetussuunnitelman mukaisesti kokelaalle annetaan kirjallinen palaute työssäoppimisjakson puolivälissä, sekä jakson lopussa numeerinen arvostelu kirjallisine perusteluineen ohjauskustelun yhteydessä.

Väisänen tutkimuksen mukaan oppilaalle on taattava riittävä perehdyttäminen ja palautteenanto (Väisänen 2003, 179). Pohjonen korostaa myös arviointikeskustelujen merkitystä, joissa oppilas arvioi mm. omaa kehittymistään ja sitä, kuinka hänen tavoitteensa ovat toteutuneet työssäoppimisjakson aikana. Pohjosen mukaan myös suullisen välipalautteen antaminen kesken työssäoppimisjakson on tärkeää ja hyödyllistä (Pohjonen 2001, 172).

Vastaanotto-osastoteemassa havaittiin ongelmia lähinnä tulohaastattelun tekemisessä, Rskk:ssa tehtävien harjoitusten ja käytännön kohtaamisessa, sekä sijoittajayksikön toimintaan tutustumisessa. Tulohaastattelu on hyvin intensiivinen prosessi, jossa vankilavirkailijat haastattelevat vankia hänen saapuessa vastaanottoon ja asunto-osastolle, jolloin kokelaalle voi muodostua harhakuva, ettei haastattelua tehdä lainkaan. Monesti haastattelu meneekin kentällä luontevasti ”porinanomaisena” toimenpiteenä muun toiminnan ohessa. Rskk:ssa ei ole vangin vastaanotto toimintojen käytännön koulutukseen erillisiä tiloja, joissa toimintoja voitaisiin reaaliaikaisesti opetella. Pohjosen mukaan työssäoppimisjaksolla olisi oltava mahdollisuus yhteistoiminnalliselle oppimiselle, jossa oppilaat saavat vaihtaa kuulumisia, mielipiteitä, verrata kokemuksia ja onnistumisia (Pohjonen 2001, 172). Sijoittajayksikön toimintaan tutustuminen tehdään alueellisena yhteistoimintakoulutuksena joko orientoivan jakson tai työssäoppimisjakson aikana. Tämä ei ole kuitenkaan ainoa yhteistoiminnallisen oppimisen ilmentymä työharjoittelujaksolla. Yhtä lailla voidaan havaita yhteistoiminnallista oppimista koko työharjoittelujakson aikana, koska koulutusvankilaan voi saapua jopa 6 kokelasta samalta tai rinnakkaiselta vuosikurssilta. Samat Pohjosen havaitsemat elementit täyttyvät siis jo koulutusvankilassa normaalin perehdytystyön yhteydessä.

Rangaistusten täytäntöönpanoteemassa havaittiin ongelmia opinto- ja siviilityöluopien käsittelyssä, nimilehteen perehdyttämisessä, asiakirjojen kulkuun laitoksessa perehdytyksessä, Rskk:ssa annettavan teorian ja käytännön kohtaamisessa, sekä poistumislupien käsittelyyn perehdyttämisessä. Teema-alue oli teoreettista perehtymistä, joka ei sisältänyt toimintaa.

Vanginkuljetusteemassa havaittuihin ongelmiin havaittiin luonnollinen selitys, jossa aina ei ollut voitu järjestää kaikkia kuljetuksia työssäoppimisjakson aikana. Tämä ei kuitenkaan ollut saanut olla este selvittää kokelaalle teoriassa, kuinka mm. sairaalavartioinnissa toimitaan tai kuinka karkaamisen ehkäisy huomioidaan kuljetukseen valmistautuessa. Verbaalisessa palautteessa ilmeni lisäksi toiveita lisätä vankitietojärjestelmään perehdytystä, sekä itsenäistä työskentelyä.

Kokelaiden verbaalisesta palautteesta havaittiin, että he pitivät oppimistehtäviä sopivan haasteellisina ja opettavaisina. Merkityksellisenä koettiin tehtävät, joissa jouduttiin käyttämään omaa pohdintaa. Palautekeskustelujen merkitys korostui oppimistehtävien käsittelyssä, jolloin asioita oli vielä mahdollisuus kerrata. Kokelaat olivat vastaavasti kokeneet negatiivisena liian helpot, kopioitavissa olevat tehtävät. Engeströmin mukaan oppimistehtävällä haetaan aina oppimistekoa. Oppimistehtävän suorittamisessa on huomioitava, että se on ehyt, loppuun saakka turvattu oppimisprosessi. Puutteellinen kokonaiskäsittely johtaa siihen, että oppilas kerää muistitietoa ymmärtämättä sen alkuperää tai sen syntymistä. Opittavan tiedon muuttamiseksi eläväksi ja sovellettavaksi, tarvitsemme opetuksellisen kokonaiskäsittelyn, jossa alku- ja loppuvaiheeseen kuuluvat opetukselliset tehtävät, motivointi, orientointi ja soveltaminen (Engeström 1994, 130-138).

Kannustavimpana kokelaat olivat kokeneet henkilökunnan positiivisen suhtautumisen, sekä kannustavuuden. Myös mahdollisuus itsenäiseen työskentelyyn ja henkilökunnan antamaan luottamukseen kiinnitettiin huomiota. Palautteiden antaminen koettiin myös kannustavan toimena. Negatiivisena oli vastaavasti koettu joidenkin suhtautuminen kokelaisiin, harjoitteluluohjelman suunnitelmallisuuden puuttuminen, sekä vähäinen vastuu. Väisänen oli omassa tutkimuksessaan todennut, että työssäoppimisen onnistumiseen vaikuttavina tekijöinä oli koettu oppimisympäristön tasavertaisuus, miellyttävät työkaverit, työyhteisöön kuulumisen tunne ja ainutlaatuisuuden kunnioittaminen. (Väisänen 2003, 170-172.)

Kokelaat olivat kokeneet annetun ohjauksen kaikinensa hyvänä ja erityisesti palautekeskustelujen merkityksellisyyttä korostettiin. Usealle kokelaalle oli ollut aito kiinnostuksen osoittaminen oppimisprosessia kohtaan jo kannustava tekijä.

Uusitalo & Atjonen ovat korostaneet opettajan työn olevan kutsumustyötä, jossa ymmärtää työn arvo ja eettinen luonne. Opettaja on myös oppilaille roolimalli, jopa esikuva, jonka vuoksi hänen tulisi olla oikeudenmukainen, velvollisuudentuntoinen ja aito, joka osoittaa käyttäytymisellään välittävän työstään ja oppilaistaan. (Uusikylä & Atjonen 2005, 36-37.)

Negatiivisena oli vastaavasti koettu ohjaajien ajan puute, joka oli kuvastunut ohjauksen puutteena ja pitämättöminä palautekeskusteluina. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tuottaman verkkotutorin mukaan jo pelkkä kiinnostuksen osoittaminen kuuluu keskustelun perusasioihin (Ihalainen 2005). Myös Väisänen oli havainnut tutkimuksensa mukaan, että osa oppilaista oli kokenut, ettei heitä oltu tarpeeksi ohjattu, tuettu, eikä perehdytetty. Tästä oli kuvastunut ohjaajien työajan puute. (Väisänen 2003, 170-172.)

Perehdyttäjille antamassaan palautteessa, kokelaat olivat olleet kokonaisuudessaan tyytyväisiä kokemaansa, joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta. Nämä poikkeukset olivat koskeneet kiirettä, vastuun antamista kokelaalle ja kokelaan huomioimista. Ohjelman laadukkuudesta kokelaat olivat arvioineet, että osasta puuttui suunnitelmallisuus, joka oli aiheuttanut epätie-toisuutta ja toimettomuutta.

Ensimmäisestä teoriajaksosta kokelaat olivat havainneet olleen eniten hyötyä tarkastus- ja turvallisuustoiminnan osalta. Lisäksi oli koettu, että vankeuslakiopetus, vankitietojärjestelmä, vankilaturvallisuus ja vankeinhoidollisiin perustehtäviin tähtäävä opetus oli ollut hyödyksi. Väisänen oli raportoinut tutkimuksessaan vastaavaa, että oppilaalla on oltava ennen työpaikalle menoa hyvät teoreettiset perustiedot, joita syvennetään ja reflektoidaan työpaikalla. (Väisänen 2003, 179.)

11 POHDINTA

Tutkimusvaiheessa havaitsimme, että tutkimusaineisto oli kylläinen. Aikaisemmat tutkimukset yhdistettynä omaan tutkimukseemme, sekä primääriseen aineistoon ei enää tuottanut lisää uutta tietoa (Eskola, Suoranta 1998, 62). Meidän ei tarvinnut enää suorittaa teemahaastatteluja, joihin tutkimuksen alussa olimme varautuneet.

Tutkimusprosessissa käytettiin hyvin laajalti pedagogiikan- ja didaktiikan teoriakirjallisuutta, sekä kahta työssäoppimisesta tehtyä väitöskirjaa. Tutkimuksellemme antoi myös luotettavuutta kokonaisotanta harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien havainnoista työssäoppimisjak-solta, sekä yhteensä 160 opiskelijan palaute työssäoppimisjaksoilta 06-07, 07-08. Aineistona olivat myös koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmat vuodelta 2005-2006. Aineistot käsiteltiin SPSS 13 tilastoanalyysiohjelmalla, sekä luokittelemalla Excel tiedostoiksi, jolloin saimme materiaalin selkeästi havainnoitavaksi ja tulkittavaksi. Aineisto sisälsi hyvin paljon myös verbaa-

lista palautetta, joka luokiteltiin ja analysoitiin tulosten esille saamiseksi. Otanta oli näin ollen hyvin laaja ja monipuolinen, jolloin vastausten ja havaintojen merkitys kasvoi ja tutkimuksen luotettavuus parantui. Tutkimuksen suorittaminen harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille palautepäivillä toukokuussa 2008 virkатыönä mahdollisti kokonaisotannon, jota ilman emme olisi saaneet luotettavaa ja kattavaa tutkimusaineistoa. Tämän vahvisti myös myöhemmin kesällä 2008 uusittu kysely sähköpostitse, johon emme saaneet riittävästi vastauksia.

Teoreettinen viitekehys esitteli hyvin vahvan didaktisen ja pedagogisen teoriaopin työssäoppimisjaksolle toteutettavaksi. Ilman tätä teoriaa ei voida puhua laadullisesta opettamisesta tai oppimisesta. Teoria korostuu harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien ammattitaidon hallinnassa, jolloin työssäoppimisen ohjaus tehdään oikein, ja kokelaan oppimisprosessi saa täyden tuen onnistuakseen. Teoreettisen viitekehysten lukeminen, sisäistäminen ja tiedon mukaan toimiminen edesauttaa mielestämme huomioimaan mitä itse asiassa ohjaajan ja perehdyttäjän tulee ohjaus- ja perehdytystyöstään tietää ja kuinka hänen tulee toimia työharjoittelujaksolla.

11.1 Vankila oppimisympäristönä

Oppimisympäristöt voitiin luokitella avoimiin ja suljettuihin oppimisympäristöihin. (Raustevon Wright, ym. 2003, 62-65). Työharjoittelujaksolla aitona oppimisympäristönä kokelailla on vankila tutun koulutuskeskuksen jälkeen. Vankila avoimena oppimisympäristönä antaa haasteellisen ja motivoivan ympäristön käytännöntyön oppimiseen. Se voi sisältää frontaaliopetuksellisia tai esittävää opetusta (yksisuuntainen) luentoja virkahuoneissa tai luokkatiloissa, joista kuvastuu tarkka aikataulujen noudattaminen eri virkamiesten perehdytyksen mukaisesti. Tällainen voi siis olla hallinnollisten osioiden koulutus, KMT- sektorilla tapahtuva koulutus tai esim. havaintoesitys huumausainetestin toiminnasta tms. Tehtäviä antava opetus voi olla kirjallisen oppimistehtävän antaminen oppilaalle. ”Tarkka” ohjelma on mielestämme hyvä ratkaisu pitämään kokonaisuus hallinnassa, mutta siinä olisi kuitenkin huomioitava sen vaikutus oppilaan motivaatioon - liikkumavaraa on siis oltava.

Vankeinhoidossa työharjoittelujaksolla ohjaajat ja perehdyttäjät viitoittavat tietä kokelaille. Vastaavasti Raustevon Wright, von Wrightin mukaan opettaja viitoitti tien oppilaalle ja vastasi oppilaiden pysymisestä viitoittamallaan tiellä. Toinen perusasetelma pyrki luomaan oppimisympäristön, jossa oppilaalle tarjottiin ongelmia, keinoja, ohjausta ja tarvittavaa tukea. (Raustevon Wright, von Wright, 1997, 133.) Vankeinhoidossa vankila oppimisympäristönä luo ammatin oppimiselle aidon toimintaympäristön, jota on vaikea ja lähes mahdoton jäljitellä muualla. Näin ollen oppimisen tilannesidonnaisuus, sekä yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksella oppimisessa on merkityksensä oppimisympäristöön. Oppiminen on aina sidonnaista siihen

ympäristöön, jossa se tapahtuu ja ympäristön tulisi olla oppilaalle turvallinen, hyväntahtoinen ja jännittävä. Oppilaan aktiivitaso on hyvässä oppiympäristössä optimaalinen ja edellytyksensä valikoivaan tarkkaavaisuuteen on parhaimmillaan (Rauste- von Wright, ym. 2003, 62-65).

Rauste- von Wright, ym. mainitsi, että avoimessa oppimisympäristössä oppilas voi käyttää mm. Internetiä itsenäisesti ilman tietynlaisia reunaehtoja, kuten aikaa ja paikkaa. Työskentely voi tapahtua virtuaalisessa oppiympäristössä ympäri maailmaa. (Rauste- von Wright, ym. 2003, 62-65.) Tämä olisi ihanteellinen mahdollisuus myös vankeinhoidossa työssäoppimisjaksoilla, koska koulutusvankilat ja koulutuskeskus sijaitsevat hyvin laajalla alueella valtakunnassa. Vankeinhoidon koulutuksessa on kuitenkin rajoitteita tietoturvallisuuden, sekä vankilaturvallisuuden näkökulmasta, jolloin avointa oppimisympäristöä ei voida soveltaa laaja-alaisesti. USB-muistitikkujen käyttö on rajattu USB-turvatiotikkuihin, joihin vaaditaan koulutusvankilan johtajan lupa. Discentum Optima järjestelmän käytössä on myös huomioitava tietoturvalisuus, jolloin esim. vankilaturvallisuuteen liittyviä asioita ei siellä voi käsitellä. Mielestämme voisimme saavuttaa hyvän lopputuloksen luomalla kokelaita varten laitoskohtaiset USB-turvatiotikit tai ne tulisivat Rskk:n puolesta, jolloin mm. lupamenettely olisi jo käsitelty ennen työharjoittelujaksoa. Tämä olisi eräs ”työkalu” niin, oppilaille, opettajille, kuin perehdyttäjille ja ohjaajillekin, joka auttaisi kirjallisten tuotosten suorittamisessa. On myös muis-tettava kustannuksellisesti, ettei USB-muistitikkuihin sijoittaminen ole vuosittaista, vaan samat USB-tikut palvelevat oppilaita vuodesta toiseen.

Koulutusvankiloilla on myös aina omat toimintakulttuurinsa ja käyttäytymiskoodistonsa. Voitaisiin puhua jopa ”vanhoillisista toimintamalleista”, joita suljetun yhteisön ”vanhoillisen vartijakoulutuksen” saanut henkilöstö ylläpitää - he ovat ne hyväksi ja toimivaksi oppineet. Orientoivalla jaksolla uuden oppilaan ensikosketus suljettuun työympäristöön antaa varmasti innovatiivisia vaikutteita mallioppimisesta. Eduskunnan apulaisoikeusasiamies oli vuosikatselmuksessaan 2007 kirjoittanut seuraavasti: (Eduskunnan oikeusasiamiehen kertomus 2006, 17)

”Hyvän hallinnon vastaisissa menettelytavoissa on joskus kysymys tietämättömyydestä. Menettelyllisiä oikeusturvan takeita ja niiden merkitystä ei aina tunneta ja tiedosteta. Tähän voi osaltaan vaikuttaa se, että vankiloissa ei juurikaan ole lakimiehiä. Oikeudellisen näkökulman tai tiedon puute korostaa henkilöstön koulutuksen ja ohjaamisen tarvetta, missä myös oikeusasiamiehen kannanotoilla on oma merkityksensä. Hyvä hallinto voi olla myös kulttuuri- tai asennekysymys. Eri vankiloihin on pitkän ajan kuluessa muodostunut omat hallintokulttuurinsa, jotka voivat ohjata toimintaa voimakkaammin kuin uuden lainsäädännön periaatteet tai perusoikeusmyönteinen ajattelutapa. Vankilaviranomaisten voi olla vaikea mieltää vankeja hallinnon asiakkaiksi, joiden oikeuksista viranomaisten olisi palveluperiaatteen mukaisesti huolehdittava. Esimerkiksi ”rutinalappu” -nimitys tietyllä tavalla kuvaa sellaista asenneilmapiiriä, joka ei sovi hyvän hallinnon mukaiseen vankeinhoitoon. Hallintokulttuurin ja asenteiden muuttaminen on erityisesti kunkin vankilan johdon vastuulla.”

Mallioppiminen näyttölee siis yhtä osaa vankilakulttuurissa. Kieli, tavat ja tottumukset opitaan ja omaksutaan havainnoimalla esikuvia, jotka orientoivalla ja työharjoittelujaksolla ovat vartijoita. EOA oli kirjoittanut varoittavasti tietämättömyydestä, sekä kulttuuri- ja asennekysymyksistä. Kuinka voidaan korjata oppilaan saama väärä mallioppiminen, johon vaikuttaa vielä oppilaan heikko tietopohja. Mielestämme tässä korostuu jälleen ohjaajan toimenkuva ja palautekeskustelujen merkitys, sekä oppilaan reflektointi päivän tapahtumista. Ohjaajan tulee korjata välittömästi havaitut väärät tiedot, toiminnot jne. ettei väärää mallioppimista tapahdu. Ohjaajan tulee kiinnittää myös huomiota siihen, ettei hän korjaa virheitä oppilaan esikuvien tuomitsemisella tai moittimisella - hänen on oltava tasapuolinen ja tasapainoinen lausunnoissaan. Mallioppimista varmasti tapahtuu orientoivalla ja työharjoittelujaksolla ja se on hyväksi todettu pedagoginen malli uusien oppilaiden motivaation kasvattamiseksi, sekä konkreettisesti havainnoimaan onko ammatti varmasti se mihin hän haluaa valmistua.

Vesterinen oli raportoinut kuinka ”kentältä” mahdollisesti oppilaiden kautta tuleva tieto todellisuudesta ja työpaikan arkielämästä saadaan siirtymään opintojaksojen oppisisältöihin (Vesterinen 2003, 207). On muistettava, että työtämme ohjaa laki ja säännökset hyvin vahvasti, mutta kuinka käytännön toimet tehdään ”kentällä” voi poiketa opetetusta hyvinkin paljon. Nähdäksemme tämä aiheuttaa ”hämmennystä” uusien kokelaiden oppimisprosessissa ja asioiden ymmärtämisessä ja sisäistämisessä. Tästä voitaneen mainita hyvänä esimerkkinä mm. palosuojelukoulutus.

11.2 Näkemyksiä oppimisesta

Ulkoisen motivaatio voi käsittää myös koulutusvankilassa oppilaalle hyvän harjoitteluohjelman luomisen. Kokonaisuuden hahmottamiseksi oppilaalle annetaan riittävän haasteellisia oppimistehtäviä, jotka tähtäävät miksi kysymyksiin. Tällöin joudutaan avaamaan koko opittava asia alusta loppuun ja syntyy asiakokonaisuus. Ulkoisesti motivoitunut oppilas kokee tietyn asiakokonaisuuden oppimisen tuovan välineellistä hyötyä, kuten hyvän arvosanan työharjoittelujaksolta tai vankeinhoidon perustutkinnon jälkeen mahdollisuuden vakituiseen työpaikkaan. Väisänen tutkimuksessa oppilaat olivat kokeneet palkattomuuden negatiivisena asiana (Väisänen 2003, 171-172). Rikosseuraamusalalla olemme Väisänen havaintoon nähden paremmissa asemassa, koska kokelaat saavat työssäoppimisjaksolta lähtien vaatavuustaso 1 mukaisesta palkkaa, joka oleellisesti korottaa myös ulkoista opiskelumotivaatiota.

Sisäisesti motivoitunut henkilö kokee uuden oppimisen oppimistilanteessa palkitsevana. Oppilas on kiinnostunut perehdyttävästä teemasta, ja kokee sen tuoman opin palkitsevana. Sisäisen motivaation on todettu auttavan syväoppimisessa, jolloin myös oppimistehtävien haasteellisuus korostuu. On muistettava, etteivät oppimistehtävät saa olla suoraan kopioitavissa

olevia, yksiselitteisiä vastauksia, vaan kokelaan oppimista ulkoistavia haasteellisia tehtäviä. Haasteellisia oppimistehtäviä on luotava jokaisessa koulutusvankilassa oppilaiden tavoitteiden ja kokemustason mukaisesti.

Vankeinhoito on viime vuosien aikana muuttunut hyvin paljon, ja vaatinut henkilöstöltä suuria voimavaroja pystyessään muuntamaan totut ja hyväksi koetut toimintamallinsa uusien edellytysten mukaan. Vanhat rutiinitoimet on jouduttu muuttamaan uusia lakeja, asetuksia ja määräyksiä myötäileväksi toiminnaksi ja erilaisia toimintamalleja on jouduttu soveltamaan käyttöön. Alalle tuleva kokelas saa täydellisen oppimisprosessin mallilla ulkoistettua Rskk:ssa oppimansa tiedon ammattitaidoksi ymmärtäen miksi toiminta tai tehtävä suoritetaan hänelle opetetulla tavalla. Jo aikaisempaa laitospokemusta omaava kokelas joutuu myös orientoitumaan uudelleen opittaviin asioihin, koska sama vanha toimintamalli hänen ”kotivankilassaan” ei välttämättä toimi uudessa koulutusvankilassa. Työtehtävä voidaan tehdä täysin toisistaan erilaisella tavalla saavuttaaksemme saman oikeudellisen lopputuloksen, mutta samalla mallilla tehtynä se saattaisi aiheuttaa ongelmia eri laitoksissa. Molemmissa em. tapauksissa kokelas oppii uusia toimintamalleja ja ulkoistaa oppimistaan.

Tutkimuksen mukaan ohjaajat ja perehdyttäjät motivoivat kokelaan analysoimalla työtä, miksi kysymysten asettelulla, sekä kritisoimalla ja kyseenalaistamalla vallitsevia toimintatapoja. Nähdäksemme juuri edellä mainitut tavat ovat omiaan auttamaan kokelaan oman ajattelun kehittymistä ja oppimisen syventymistä. Vaikka vankiloissa on tarkasti lailla ja asetuksilla määrätty työ, ei kaikki silti ole mustavalkoista. On opittava näkemään asiat myös toiminnan kannalta, sekä hakea niihin erilaisia ulottuvuuksia. Monesti työn analysointi, sekä työn kyseenalaistaminen aiheuttavat vuorovaikutuksellisen oppimisen perehdyttäjien, ohjaajien ja kokelaiden välillä, koska kokelaat saapuvat eri vankiloista. Näin em. toimenpiteillä saadaan myös uutta ulottuvuutta koulutusvankilan toimintoihin, joita ei välttämättä ole aikaisemmin havaittu. Kokelaiden palautteesta havaittiin, että he kokivat oppimisen kannalta kaikkein merkityksellisimpänä oppimistehtävät, joissa he joutuivat käyttämään omaa pohdintaa, sekä ottamaan asioista selvää saadakseen vastaukset. Hyvänä esimerkkinä mainittakoon liitteen 8 oppimistehtävämallinnukset, joista kokelas ei selviä miettimättä ratkaistessaan tehtävää.

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tunsivat hyvin erilaiset oppimissyklit, jonka mukaan voimme tulla siihen tulokseen, että niitä käytetään erilaisissa koulutusilanteissa tilanteesta riippuen, perehdyttäjistä riippuen. Tehokkaimpana mallina pidettiin kokemuksellisen oppimisen toimintasykliä, sekä toiseksi tehokkaimpana toiminnallista oppimissykliä. Vastaukset kuvastavat sitä, että tekemämme tarkastuskysymys, jossa sama kysymys kysyttiin kahdella eri termillä (kysymykset 17,19) tunnistettiin sisällöllisesti oikein ja arvostettiin yhtä vahvoiksi oppimiskäsityksiksi, ilman että niitä olisi tunnistettu kysymysasettelusta pelkän nimeämisen

perusteella. Tämä antoi mielestämme luotettavuutta havaitessa käytetyintä oppimissykliä työharjoittelujaksolla.

Mallioppiminen valittiin kolmanneksi tehokkaimmaksi oppimissykliksi. Harjoittelunohjaajat ovat avainasemassa valitessa kokelaalle perehdyttäjää, ettei synny vääränlaista mallioppimista. Käytännössä on mahdotonta valvoa jo ohjaajan työvuorojen puitteissa, ettei näin kävisi, mutta se voidaan kontrolloida tarpeeksi usein pidettävillä palautekeskusteluilla ja tarvittaessa korjata väärä informaatio, suoritustyyli tms. Tätä tukee myös kokeilulta saatu negatiivinen palaute, jossa he kokivat ohjauksessa olevan ”luppoaikaa” eikä tekemistä riittänyt. Jos perehdyttäjä ei ole valveutunut, on mallioppimisessa vaara, että kokelas ”hiihtelee” perehdytysajan perehdyttäjän perässä oppimatta mitään. Väisänen mukaan oppiminen koostuu oikeiden töiden teettämisellä kokeneemman kanssa, jossa oppilas tarkkailee ammatillista työskentelyä ja reflektoi omia kokemuksiaan. Opiskelijan on lisäksi analysoitava omia virheitä ja opittava niistä (Väisänen 2003, 180). Parhaaseen tulokseen pääsisimme mielestämme kokemuksellisella ja kognitiivisella oppimisella. Tällöin harjoittelunohjaaja kontrolloi oppimista palautekeskusteluiden avulla. Työssäoppimisjaksolla olisi erittäin tärkeää saada esille perehdyttäjien hiljainen tieto/taito, joita ei voi opettaa. Näiden taitojen havainnointia ja oppimista tukee mallioppiminen tai ”vanhan kansan” sanonnalla mestari-kisälli suhde, jonka lisäksi on kuitenkin huolehdittava riittävästä ohjauksesta, oppimistehtävistä ja palautekeskusteluista. Syvätason oppimista ei voi tapahtua pelkästään mallintamalla, sillä mallioppiminen ei kehitä ajattelutoimintaa. On muistettava, että hyvän työssäoppimisen mallin tulee aina perustua hyvään oppimisen malliin, joka on taloudellinen ja tehokas. Vankeinhoitoalalla työharjoittelujaksolla on hyvin vahva perinne kognitiivisella oppimisella, jota perehdyttäjäkoulutuksessa opetellaan hyvin paljon. Ensimmäinen perehdyttäjäkoulutus oli ollut vuonna 1988, josta lähtien koulutus on ”nojannut” kognitiiviseen oppimiseen. Erinomaisina oppimistehtävämallinnuksina voidaan pitää Jukka Karjalaisen ja Tom Saaren tekemiä malleja (liitetiedosto 8).

Kokelaat olivat arvostaneet oppimisprosessissa palautekeskusteluja, jotka suoritetaan ryhmässä. Tällöin ryhmän jokaisella jäsenellä on mahdollisuus oppia, sekä asiat käydään vielä kerran läpi, sekä kokelesta askarruttaviin kysymyksiin saadaan vielä vastaukset. Pohjonen on myös kertonut yhteistoiminnallisesta oppimisestä (Pohjonen 2001, 172). Kokelaat olivat kokeneet kannustavana lisäksi itsenäisen työskentelyn, sekä henkilökunnan antaman luottamuksen ja vastuun työtehtävien hoitamisessa. Pelkästään henkilökunnan osoittama aito kiinnostus kokelaan oppimisprosessia kohtaan oli usealle kokelaalle positiivinen ja kannustava kokemus. Väisänen korosti tutkimuksessaan työssäoppimisjakson työtehtävien monipuolisuutta, vaativuutta ja haasteellisuutta, huomioiden oppilaan lähtötaso ja tavoitteet. Näkisimme näiden olevan yksi motivaatiolähde, mutta toimiakseen se vaatii HOPS:n laatimisen ensimmäisessä ohjauskeskustelutilanteessa. Ohjaajien ja perehdyttäjien on lisäksi hallittava sisäisen ja ulkoisen motivoinnin keinot, jotka auttavat oppimisprosessia toteutumaan.

Tutkimuksessa vastaajien käsitykset jakaantuivat määritellessä kokelaan ennakkotiedoista perehdytettävästä asiasta ennen työssäoppimisjaksoa. Vastaavasti kokelaat olivat palautteissaan arvioineet ensimmäisellä teoriajaksolla olleen eniten hyötyä tarkastustoiminnan opinnoista. Vankeuslakiopetus, vankitietojärjestelmän opetus, vankilaturvallisuuden ja vankeinhoidollisiin perustehtäviin liittyvä opetus nähtiin hyödyllisenä. Vastaavasti he olivat jääneet kaipaamaan lisää opetusta vankitietojärjestelmästä, sekä vangin vastaanotosta kaikkine toimenpiteineen. Näkisimme tarvetta muuttaa ensimmäisen teoriajakson sisältöä siten, että vankitietojärjestelmä koulutus olisi juonneopetuksena koko jakson ajan, sekä se vietäisiin harjoitusluokkatileihin, joissa kokelaat voisivat opiskella järjestelmän käyttöä esim. vangin vastaanottamisessa. Aikaisemmin mainitsimme myös mahdollisuuden vankitietojärjestelmäviikosta, jossa kokelaat olisivat laitoksissa opettelemassa vankitietojärjestelmän käsittelyä kokonaisuudessaan. Aikaisemmin mainittuna vuonna 2000 Belgian vankeinhoidon koulutuksessa vartijaopiskelijat kävivät ensin teoriajakson esim. atk- taidot, jonka jälkeen he harjoittelivat pelkästään ko. taitoja laitoksessa. Opetuksellisessa kokonaisuudessa teoreettisen tiedon hyvä hallinta ja merkitys korostuvat myös työharjoittelussa erilaisten monimutkaisten työtehtävien hallinnassa, joissa tarvitaan työtä ohjaavaa mm. lakeja, asetuksia ja määräyksiä.

Tutkimuksen mukaan ohjaajat ja perehdyttäjät pitivät hyvän oppijan piirteinä aktiivisesti osallistuvaa, harkitsevaa tarkkailijaa, sekä visuaalista ja kokeilevaa toteuttajaa. Aktiivinen osallistuminen havaitaan myönteiseksi piirteeksi kokelaassa. Uusista asioista innostuva, uusien asioiden parissa viihtyvä on hyvä perehdytettävä, mutta kokelaalla täytyy olla myös mukana harkintaa. Tästä kuvastuu juuri nykyisen vankeinhoidon työmäärä, jota perehdyttäjät tekevät. Aktiivisesti tekevää, ennakkoluulotonta ja aktiivisesti työhön ryhtyvää kokelasta pidetään positiivisena, mutta hänen on myös oltava samalla harkitseva tarkkailija, joka analysoi ja reflektoi kokemuksiaan. Tästä juontuu ajatus, että turvallisuusosalalla ei ole varaa virheellisiin suorituksiin ja havainnoinnin määrää pidetään hyvänä. Visuaalisuus kuvastaa juuri havainnointia, mitä kokelas näkee ympärillään vankiyhteisössä. Havainnoinnin merkitys on hyvin suuri turvallisuuden hallinnassa, sekä onnettomuuksien ennaltaehkäisevässä työssä. Kokeilevan toteuttajan roolissa kokelas toteuttaa uusia ideoita, jotka ovat mahdollisesti hänelle aivan uusia asioita uudessa ammatissa. Ne ovat käytännöllisiä ja maanläheisiä tehtäviä ”maalaisjärjellä” tehtäviä asioita. Kokelaiden antamasta verbaalisesta palautteesta havaitsimme, että he pitivät oppimisen kannalta merkityksellisinä oppimistehtäviä, joissa joutui käyttämään omaa pohdintaa, sekä ottamaan asioista selvää saadakseen vastaukset. He olivat kokeneet perehdytyksessä myös positiivisena itsenäisen työskentelyn, sekä henkilökunnan antaman luottamuksen ja vastuun työtehtävien hoitamisesta. Riittääkö, että kokelas on jotain oppijana? Entä jos hän ei sovi ihanne kokelaan kategoriaan? Mielestämme ohjaajien ja perehdyttäjien tulee hallita oppilaan sisäisen- ja ulkoisen motivaation perusteet, joilla oppimisprosessi saa tukea.

Pelkkä kokelaan olemus ei riitä oppimisprosessin hyvään laatuun, vaan häntä on tuettava kaikin keinoin pyrkiessään opinnollisiin tavoitteisiinsa.

Tutkimuksen mukaan ohjaajien ja perehdyttäjien mielestä työtehtävät valvottuna ja ohjattuna laajentavat parhaiten orientaatioperustaa. Kokelaat olivat palautteissaan arvioineet positiivisena itsenäisen työskentelyn, sekä henkilökunnan antaman luottamuksen ja vastuun työtehtävien hoitamisesta ja vastaavasti negatiivisena vähäisen vastuun ja itsenäisesti suoritettavien työtehtävien antamisen. Tutkimuksessa nousi esille myös keskusteleminen ja miksi kysymykset orientaatioperustan laajentajana. Kokelaat olivat hyvin yleisesti pitäneet positiivisena palautekeskusteluja, sekä korostaneet niiden merkitystä oppimisprosessissa. Väisänen oli kirjannut tutkimuksessaan, että oppilaat olivat halunneet lisää haasteellisia ja vastuullisia työtehtäviä. On muistettava, että orientaation on annettava selkeä ja systemaattinen kuva opittavasta asiasta, jossa on ilmevä ilmiön peruseriaatteet ja yleiset toimintaperiaatteet. Ilman orientaatioperustaa ei ole olemassa täydellisen oppimisen kehää, eikä oppimisesta näin ollen voi muodostua korkealaatuista.

Vastaajien mukaan kokelas näytti osaamisensa selkeästi työtehtävien suorittamisella, oppimisteoilla ja vastuunottamisella. Nämä ovat selkeitä ja konkreettisesti havaittavissa olevia asioita osaamisen havainnoinnissa työssäoppimisprosessissa. Havainnointiin kuuluu myös ohjaajan kanssa käydyt palautekeskustelut, joissa päivän tai jakson perehdytystä käydään lävitse. Toiminnassa on selkeää, että kokelas näyttää osaamisensa työtehtävien vastuullisena suorittamisena. Kokelaat myös arvostivat vastuunantamista, sekä työtehtävien yksittäin suorittamista. Analyysissä havaitaan, kuinka yhteneväiset olivat niin perehdyttäjien, ohjaajien kuin kokelaidenkin kokemukset osaamisesta konkreettisen tekemisen ja havainnoinnin kautta palautteenantamiseen. Kaikki osapuolet havaitsivat mm. vastuun suoritettavissa työtehtävissä, joka lisäsi motivaatiota oppimista kohtaan.

11.3 Näkemyksiä ohjaajien ja perehdyttäjien ammattitaidosta

Tutkimuksemme perusteella lähes kaikki ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät Oikeusministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista. Mielestämme nämä määritteet tulee jokaisen ohjaajan ja perehdyttäjän tietää, sillä määritelmän laaja-alaisuus antaa pohjaa kokonaisvaltaisen perehdytystyön ymmärtämiselle koskien kaikkia vankilan virkamiehiä ja työpisteitä. Asiaan saattoi vaikuttaa se, etteivät kaikki olleet perehtyneet OM:n määritelmiin, vaan tekivät vuodesta toiseen perustyötä omaksuen kuitenkin uudet lait, määräykset ja ohjeet. Tässä tiedon tulvassa on saattanut määritelmät työn vaatimuksista jäädä ”päivittämättä” ja on tyydytty ajattelemaan, että se on tärkeää vain uusille alalle tuleville työntekijöille. On tärkeää, että työntekijät tietävät määritelmät, koska he myös perehdyttävät uudet kokelaat työn

”saloihin”. Määritelmät sisältävät paljon osaamista, joka ei pelkästään kohdennu valvonnallisiin tehtäviin. Hallittavana on koko vankilastrukturi ja nimenomaan tämän kokonaisuuden opiskelemista oppimisprosessissa tukee myös Pohjosen ideaalimallin esitys, jonka mukaan työssäoppimisessa oppilaan tulee saada tilaisuus oppia asiakokonaisuuksia (Pohjonen 2001, 170-171). On hyvä muistaa, että kokonaisuuksista kehittyy myös orientaatioperustan luominen, jossa käsitellään asiakokonaisuuksia, ei pirstaletietoa. Kokelaan on ymmärrettävä myös käsitystä - miksi. Jos ei tunneta osaamisvaatimuksia, ei voida vastata kysymyseenkään miksi jokin asia on tiedettävä, tehtävä jne. Jos osaamisvaatimuksia ei tiedetä, on se suuri puute perehdytettäessä uusia kokelaita ammatinhallintaan ja asiakokonaisuuksien oppimiseen vankeinhoidollisten tulostavoitteiden toteutumiseksi. Vastaavanlaisen havainnon oli tehnyt myös Pohjonen omassa tutkimuksessaan (Pohjonen 2001, 220).

Uusikylä & Atjosen mukaan Kyriacou (1995) oli kirjannut tehokkaan opettajan esityksen piirteitä. Piirteistä voitiin havaita myös työharjoittelujaksolle soveltuvia piirteitä, kuten opettajan esityksen tulee olla looginen ja selkeä huomioiden jokainen oppilas yksilönä. Motivaation ylläpitämiseksi esityksen tulee olla kielellisesti vaihtelevaa ja elävää. Tästä juontuu opettajan oma innostus aiheeseen, joka osaltaan innostaa ja motivoi oppilaita. Opetusta tehostavat esimerkit, jos ne varsinkin koskettavat oppilaiden elämää ja kokemuksia. Lisäksi opetuksen ymmärtämistä voidaan arvioida antamalla oppilaiden tehdä kysymyksiä (Uusikylä & Atjosen 2002, 108). Nämä ovat asioita, jotka pitäisi myös mielestämme heijastua vahvasti ohjaajien ja perehdyttäjien työstä.

Puolet vastaajista oli ilmoittanut omaavansa riittävän koulutuksen ohjatakseen tai perehdyttääkseen laadullisesti työssäoppimisjaksolla. Eniten oli suoritettu Rskk:n täydennyskoulutuksessa perehdyttäjäkoulutusta, mutta mukana oli myös niitä, joilla ei ollut koulutusta lainkaan. Vastaajat olivat toivoneet lisää koulutuksellista tarjontaa vapaamuotoisten keskustelujen merkeissä toisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kanssa, sekä perehdyttäjäkoulutusta. Väisäsen kehittämisehdotuksissa oli työpaikoilla ohjaajien kouluttaminen työssäoppimisen periaatteisiin, heidän aktiivinen rooli koulutuksellisessa toiminnassa. Myös Pohjonen oli raportoinut järjestelmän heikkouksista (Pohjonen 2001, 177).

Näkisimme, että nykymuotoinen koulutusanti on riittävä harjoittelunohjauksesta ja perehdytyksestä vastaavalle ydinjoukolle. Ryhmäkoontumiset antavat mahdollisuuden kokemusten vaihtoon ja tietokatkoksia Rskk:n ja koulutusvankiloiden välille ei näin ollen synny. Lisänä näkisimme aikaisemmin mainitsemaamme koulutustilaisuuden, jossa käytäisiin lävitse Rskk:n kurssijohtajien, työssäoppimisjaksosta vastaavien opettajien ja koulutusvankiloittain ohjaajien ja perehdyttäjien kanssa kokelaiden ennakkotietoa oppimismenestyksestä ja oppimisvalmiuksista. Mikäli kokelaiden palautteista havaitaan valtakunnallisia ”notkahduksia” eri osa-alueilla, kuten esim. vaikkapa palautteenantamisteemassa, voisi Rskk järjestää koulutusta

palautteenantamisesta esim. keväisin järjestettävien palautepäivien yhteydessä. Näin saimme opin kohdennettua välittömästi niihin osa-alueisiin, joissa havaitaan eniten ongelmia ja kehitettävää.

Mielestämme perehdyttäjäkoulutuksen järjestäminen on erittäin tärkeää jatkossakin, koska alalla on paljon vaihtuvuutta. Lisäksi se on myös erittäin merkityksellistä kaikkien koulutusvankiloiden henkilökunnan kouluttamiseksi työssäoppimisen periaatteisiin koulutusvankiloittain. Koulutusvankiloiden koko henkilökunta toimii kokelaiden perehdyttäjänä, joten vain vastuussa olevan ydinjoukon tieto / taito ei pelkästään nosta perehdytystyön laatua, vaan työssäoppimisen periaatteet on kaikkien ymmärrettävä. Pohjosen oli korostanut koulutuksen antamista työpaikanohjaajille, sekä oppilaitoksen ja työpaikan yhteydenpidon merkityksestä. (Pohjonen 2001, 170-171). Rikosseuraamusalalla työssäoppimisen kehittäminen ja toiminta sen ympärillä ovat osa erittäin hyvää kumppanuussuhdetta. Ydinjoukon ohjaajat ja perehdyttäjät ovat juuri Pohjosen mainitsemia asiaan vihkiytyneitä työntekijöitä, joilla on halua ja kykyä työssäohjaamiseen ja työssäoppimisen markkinointiin.

11.4 Opetussuunnitelmat koulutusvankiloissa

Rskk:n opetussuunnitelman mukaan työharjoittelujaksolla on tarkoitus korostaa oppilasta tiedon hankkijana, jota hän analysoi ja reflektoi. Väisänen oli havainnut, että oppilaalla on oltava ennen työpaikalle menoa hyvät teoreettiset perustiedot, joita syvennetään ja reflektoidaan työpaikalla (Väisänen 2003, 179). Tämä on nähdäksemme myös Rskk:n opetussuunnitelman tavoite. Jakson pääpaino on oppimisessa, ei yksinomaan työn seuraamisessa tai tekemisessä. Työharjoittelu II painottuu sijaisvartijana työskentelylle. Pääpaino on aiemmin opitun soveltamisessa, itsenäisessä työskentelyssä, vastuunotossa ja ammatillisen identiteetin luomisessa. Oppilaalle selviää työharjoittelu I jaksolla näin tehtävän työn toiminnallinen perusta, joka on vankeinhoitoalalla hyvin tarkasti lakisääteisesti rajattu. Pelkkä lainsäädännön tunteminen ei kuitenkaan riitä vaativassa ihmissuhdetyössä moniongelmaisten asiakkaiden kanssa. Vartijan ammatissa on hallittava hyvin paljon laaja-alaista ammattitaitoa, joka ei pelkästään ole lain säätelemää toimintaa, vaan yhä enemmän sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, verbaalisia taitoja, vangista tehtävää analyysia, riskien hallinnassa ennakoivaa tilanneanalyysia, sekä kirjallista ja suullista viestintää. Lisäksi oman haasteensa oppimiselle tuo ns. äännetömän ja piilotetun tieto/taidon esille saaminen, ja sen hyödyntäminen osana oman ammattitaidon kehittymistä.

Koulutusvankiloissa yleisesti perehdytystyö kuuluu koko laitoksen henkilökunnalle. Tutkimuksemme mukaan kaikki perehdyttäjät eivät tienneet oppimisvaatimuksia riittävän hyvin. Tämän asian näemme täydellisen oppimisen riskinä, koska vaarana on mm. väärä mallioppi-

nen. Työssäoppimisen onnistumisen edellytykseksi voisimme kirjata koko henkilökunnan tuntemuksen työssäoppimisen prosessista ja tähän voimme päästä ainoastaan sisäisellä koulutuksella. Monesti vankiloissa työtilanteet ovat niin kiireisiä, ettei ole aikaa tutustua mm. harjoitteluohjelmiin, jonka vuoksi näkisimme toiminnan tehostamiseksi ja laadun parantamiseksi ainoan keinon erillisenä koulutuksena.

Tutkimuksemme mukaan noin puolet ohjaajista ja perehdyttäjistä tunsivat Rskk:n opetussuunnitelman ja sen oppimisvaatimukset jollain lailla. Tarkastellessa harjoitteluohjelmia, ei asia ollut ihan näin selkeä. Tietoa saattoi olla, mutta sitä ei ollut kirjattu ohjelmiin. Harjoitteluohjelmaa laadittaessa harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät olivat huomioineet kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet. Kokelaat olivat kuitenkin havainneet antamissaan palautteissa selkeitä puutteita perehdytysteemoissa, jonka mukaan heille olisi pitänyt opettaa työssäoppimisjaksolla lisää asioita. Koulutusvankiloiden on keskityttävä opettamaan kaikki Rskk:n vaatimien perehdytysteemojen aiheet ja ohjaajien on vastattava niiden toteutumisesta. Tutkimuksen mukaan koulutusvankiloissa käydään kaikki opetussuunnitelman teemat läpi kokelaiden kanssa. Jos asia olisi näin, ei kokelailta olisi ollut mitään negatiivista kerrottavaa tai raportoitavaa oppimisen suhteen koulutusvankiloissa. Kokelaiden antama palaute kertoo kuitenkin sen tosiasian, että kaikkia teemoja ei ole käyty syvällisesti läpi ja jotkut asiat jopa kokonaan unohdettu. Korostamme edelleen harjoittelunohjaajan vastuuta tarkastellessa kokelaiden oppimisprosessia, sekä perehdytettävien teemojen sisältöä. Tähän on hyvänä apukeinona Rskk:n kokelaille jakama perehdytyspassi (liite 7), jossa on kaikki keskeisimmät työharjoittelujaksolle asetetut opittavat asiat. Perehdytyspassia kannattaa ohjaajien ja perehdyttäjien myös käyttää yhtenä työvälineenä, jolloin unohduksia ei synny ja kaikki keskeisimmät asiat oppimisen kannalta tulee käytyä läpi. Opetussuunnitelman voi suunnitella ja rakentaa myös perehdytyspassin ympärille.

Työssäoppimisjakson esittelyssä opetussuunnitelman oppimisvaatimukset tulee selvittää kokelaille. Tutkimuksen mukaan puolet oli asian kanssa jokseenkin samaa mieltä, mutta kokelailta saadun palautteen mukaan on ollut selkeitä puutteita tavoitteiden esittämisessä ja arviointiperusteiden kertaamisessa. Tarkastellessa koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmia, harvoissa oli kerrottu mm. työssäoppimisjakson tavoitteista, eikä yleisesti ollut selvitetty työssäoppimisjakson arviointiperusteita. Näkisimme, että didaktisen teorian hallinnalla koulutusvankilat voivat luoda oikeaoppisen opetussuunnitelman, joka ei ole vain luettelo työpisteistä ja aika-tiloista joissa kokelas kahden kuukauden aikana työskentelee. Tämä kuitenkin vaatii ohjaajilta ammattitaitoa didaktiikan ja pedagogiikan alueeseen, sekä kiinnostusta aihetta kohtaan. Nämä asiat huomioon ottaen uskomme, että jokainen koulutusvankila voi luoda täydellistä oppimista tukevan opetussuunnitelman.

Työharjoittelujakson aluksi tulee järjestää ohjaajan ja kokelaan välinen henkilökohtainen ohjauskeskustelu, jossa em. asioita käydään läpi. Tässä ohjauskeskustelussa tehdään myös kokelaalle HOPS, joka tukee hänen oppimistaan ja kehittymistään. Ohjauskeskustelun järjestämisessä on hyvä muistaa ohjauskeskustelun- ja palautteenantamisen perustaidot, jotta kokelas kokee tilanteen mahdollisimman tehokkaana ja yksilöllisenä. Väisänenhän oli havainnut tutkimuksessaan, että oppilaat olivat kokeneet työssäoppimisen onnistumisen vaikuttavina tekijöinä oppiympäristön tasavertaisuuden miellyttävät työtoverit, sekä työyhteisöön kuulumisen tunteen ja ainutlaatuisuuden kunnioittamisen. Väisänen painotti myös mallissaan oppimiselle annettavasta selkeästä tavoitteesta. Työssäoppimisjaksolla on taattava työtehtävien monipuolisuus, vaativuus ja haasteellisuus huomioiden oppilaan lähtötaso ja tavoitteet.

Tarkastellessa koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmia, havaittiin, että vankeinhoidon koulutuksessa työharjoittelujaksolla esiintyy hyvin vähän mm. behavioristisen oppimiskäsityksen mukaista koulutusta. Orientoivalla jaksolla yleinen hallinto- ja täytäntöönpano, sekä kuntoutus- ja muu toiminta sisältävät hyvin vahvan behavioristisen kokonaisuuden ilman kokelaan toiminnallista osallistumista. Kokelaalle on kuitenkin oppimisen kannalta erittäin tärkeää oppia em. toimialueet hahmottaakseen kokonaisuudessaan vankeinhoidollisen toimintaympäristön, jossa hän työskentelee. Behavioristisuus korostuu eri virkamiesten antamassa koulutuksessa virkahuoneissaan luennonomaisesti, eikä tiedon sisäistämistä tai ulkoistamista välttämättä tarkasteta. Oppimisen kontrollointi tapahtuu Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen antamien oppimistehtävien kautta opettajien tarkastaessa tehtävien suoritus. Näin ollen oppimiseen kytkeytyy myös kognitiivinen oppiminen. Tämä oppimiskäsitys on vallitseva syksyn orientoivalla jaksolla, jolloin kokelas käy perehtymässä koulutusvankiloissa hallintoon ja KMT-sektoriin. Oppilaan motivaation kannalta näemme, että kyseinen malli on hyvä, koska työharjoittelujakso koostuu enemmänkin toiminnallisesta perehtymisestä vartijan toimenkuvaan, eikä näin ollen sisällä behavioristisia piirteitä.

Tarkastellessa koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmia, niissä oli havaittavissa tutkimuksemme havaittuja ongelmia, ja ne poikkesivat toisistaan laadullisesti. Osasta ohjelmista puuttui työssäoppimisjakson suunnitelmallisuus, teoreettinen tarkastelu, tavoitteet, esittely ja oppimistehtävien haasteellisuus. Oppimistehtävät eivät saa olla kopioitavissa olevia, vaan oppilaan tulee joutua prosessoimaan opittava kokonaisuus ja vietävä tehtävä kysymysasteelle - miksi? Koulutusvankiloiden ohjelmista havaittuihin laadullisesti heikkoihin oppimistehtäviin saattoi syynä olla se, että tehtäviä luotiin harjoitteluohjelmaan vain niiden pakollisuuden vuoksi, eikä näin ollen kiinnitetty niiden laatuun lainkaan huomiota. Joissain ohjelmissa ei voitu myöskään puhua selkeistä opetussuunnitelmista, koska ohjelma ei kommunikoinut pedagogisesti kokelaan tai perehdyttäjien kanssa ilman ohjaajaa. Koulutusvankilassa ohjaajat joutuvat tilanteisiin työvuorojensa suhteen, etteivät he ole kokelaiden kanssa aina välittömässä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tällöin harjoitteluohjelma kommunikoi kokelaiden ja pereh-

dyttäjien kanssa. Opetussuunnitelma sisältää siis samat aspektit, kuin vankeinhoidossa työharjoittelujaksolla käytettävä perehdytysohjelma. Käytännössä työharjoittelujaksolla opetussuunnitelma ohjaa koulutusvankilan eri ohjaajien ja perehdyttäjien yhtenäistä koulutuslinjaa. Koulutusvankiloissa suunnitelma keskustelee siis ohjaajien ja perehdyttäjien välillä ”samalla kielellä”. Työharjoittelujaksolla suunnitelma sisältää mm. teemapäiviä, kuten esim. tarkastus- turvallisuuskoulutus alueellisena yhteiskoulutuksena, sekä sidosorganisaatiokoulutusta, jotka ovat yhteistoiminnallista opetusta. Koulutusvankiloiden ohjelmissa on kuitenkin tapahtunut yhteneväisyyttä ja kehitystä vuodesta 2005-2006, mutta vielä on kuitenkin parannettavaa. Liitteessä 8 on Jukka Karjalaisen ja Tom Saaren perehdyttäjäkoulutuksessaan tekemiä oppimistehtävämallinnuksia, jotka mukailevat kognitiivisen oppimisen toimintasykliä.

Koulutusvankilassa suunnitelma jaetaan oppilaille ja perehdyttäjille ennakkoaineistona, ohjelmana. Sen avulla kokelaat ja perehdyttäjät saavat seikkaperäisen tarkan suunnitelman työharjoittelujakson kulusta koulutusvankilassa. Työharjoittelujaksolla ohjelma on yksityiskohtainen suunnitelma, joka on tae kunnollisesta opetuksellisesta kokonaisuudesta teemoineen.

Mielestämme Pohjosen havaitsemat seikat (Pohjonen 2001, 170-171) ovat erittäin tärkeitä asioita laadittaessa koulutusvankilan harjoitteluohjelmaa. Kokelaiden verbaalisesta palautteesta havaitsimme heidän arvioineen ongelmalliseksi ohjelmissa ilmenneen suunnitelmallisuuden puutteen, joka saattoi näkyä vähäisinä tehtävinä ja tekemisen puutteena. Tästä johtui epätietoisuutta ja lisääntyntä ”luppoaikaa”, jolloin kokelaalle ei ollut voitu ohjelman puitteissa osoittaa mitään tekemistä. Jotkut kokelaista oli myös raportoinut oppimistehtävien olleen helppoja, kopioitavissa olevia ja he olivat jääneet kaipaamaan palautekeskusteluja.

Jokaisen koulutusvankilan tulisi järjestää sopiva, rauhallinen ja häiriötön ”vakiotila”, jossa kokelaat voivat työskennellä ja missä palautekeskusteluja voidaan suorittaa. Tähän tilaan olisi hyvä sijoittaa opetussuunnitelma näkyville, josta kaikki tarvittavat tiedot voidaan havaita ”kertasilmäyksellä”. Tämä tukisi kokelaan oppimisprosessin havainnointia palautekeskusteluissa, tulevaisuuden suunnittelussa, sekä selkeänä ohjeistettuna aikatauluna kullekin kokelaalle, missä hänen tulee milloinkin olla.

Tutkimuksen mukaan koulutusvankiloiden ohjelmiin sisältyi oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät olivat oppimista ulkoistavia. Vartijan perustyöstä yhtenä esimerkkitehtävänä voitaneen pitää työ- ja toimipistekorttia (liite 4), jossa pelkkä työn seuraaminen ei tuota tulosta, eikä vastausta. Kokelas joutuu menemään ”syvemmälle” ammatinhallinnassa ja sen ymmärtämisessä mm. vankeinhoidollisten tavoitteiden suhteen ja näin rikastuttaa omaa oppimistaan.

11.5 Ohjauskeskustelu osana kokelaan oppimisprosessia

Ohjauskeskustelu kohdistuu kokelaaseen ja hänen oppimisprosessiin. Kokelasta tarkastellaan tällöin hänen itsensä työharjoittelujaksolle luomien tavoitteiden, suunnitelmien ja niiden arvioinnin kautta unohtamalla Rskk:n antamia osaamistavoitteita. Ohjauskeskustelu tulee kirjata ja sopia seuraavasta puolivälin ohjauskeskustelusta, jolloin tarkastellaan ensimmäisessä keskustelussa asetettuja tavoitteita. Ohjauskeskustelu on suoritettava työharjoittelun alussa, jolloin voidaan identifioida oppilaan taso ja ohjauksen määrä henkilökohtaisella tasolla. Keskustelu tulee suorittaa kahden kesken ohjaajan ja kokelaan välillä. Ohjauskeskustelussa on huomioitava yksilöllisyys, luottamuksellisuus ja vaitiolovelvollisuus. Kokelas suorittaa keskustelussa itsearvioinnin, jonka tavoitteena on auttaa häntä kehittymään itsenäiseksi ja vastuulliseksi oppijaksi, joka itsearvioinnin avulla kehittää omia oppimaan oppimisen taitojaan. Pohjonen oli korostanut oppilaan itsearvioinnin merkitystä koko työssäoppimisjakson ajan (Pohjonen 2001, 171). Oman tavoitteen asettelun, työskentelyn, opiskelutapojen ja työn tulosten arviointi kuuluvat luontevana osana oppimisprosessiin. Tavoitteiden asettamisessa tulee myös huomioida Rskk:n asettamat oppimistavoitteet.

Valmistautuminen ohjauskeskusteluihin alkaa jo orientoivalla jaksolla, jolloin ohjaaja saa ensikontaktin kokelaaseen. Ohjaajalle voi muodostua jo viikon aikana kokelaista käsitys, joka antaa mielikuvan kuinka ohjauskeskustelu tulevaisuudessa toimii kokelaan kohdalla. Hyvää tietoa valmistautumiseen saa ohjaaja myös koulutuskeskuksen Sov-ryhmän ja tutoropettajien tuottamasta ”kokelaslausunnosta” syksyn opintojen ajalta. Ensimmäiseen ohjauskeskusteluun valmistautumista edesauttaa myös itsereflektion teettäminen ennakkotehtävänä kokelaille (liite 3). Kokelaille on näin ollen aikaa valmistautua keskusteluun ja hakea opiskelustaan positiivisia ja kehitettäviä ulottuvuuksia.

Ensimmäinen keskustelu kokelaan kanssa on mahdollisesti kokelaan asemassa täynnä varauksellisuutta ja omien rajojen realistista tarkastelua HOPS:aan. Kokelaan on kuitenkin helppo puhua, koska läsnä ei ole muita ohjaajia tai kokelaita - eli ilmapiirissä ei ole jännitteitä. Oppilaan on myös annettava valmistautua ohjauskeskusteluun ennakkotehtävän muodossa, joka sisältää ensimmäisessä keskustelussa käytävät teemat. Suosittelemme käyttämään ohjauskeskusteluun valmistautumisessa ja sen pitämisessä ennakkotehtävämallia (liite 3), jossa kokelaalla on aikaa jo ennen työssäoppimisjaksolle tulemistakin miettiä oppimiseen liittyviä yksilöllisiä asioita. Asiat eivät tule ohjauskeskustelutilanteessa kokelaalle uusina, vaan hän on voinut valmistautua niihin, jolloin niihin saadaan myös syvyyttä.

Keskustelussa kirjataan oppilaan:

- henkilökohtaiset tavoitteet työharjoittelujaksolle

- henkilökohtaiset odotukset työharjoittelujaksolle
- oma-aloitteellisuus työharjoittelujaksolla
- kyky ottaa vastuuta työharjoittelujaksolla
- ammatillinen vuorovaikutus työyhteisössä työharjoittelujaksolla
- ammatillinen vuorovaikutus vankien kanssa työharjoittelujaksolla

Tutkimuksemme mukaan ohjauskeskusteluissa pidettiin tärkeimpänä asiana kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämistä, kokelaan oppimisen edistämistä, kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa selvittämistä, sekä luottamuksellisen ohjaussuhteen luomista. Teoreettisessa viitekehityksessä käsittelemme tarkemmin ohjauskeskustelun merkitystä oppimisprosessissa, sekä kuinka hyvä ohjauskeskustelu suoritetaan. Tästä hyvänä esimerkkinä on Sukevan vankilan harjoitteluohjelman itsearviointin ennakkotehtävän (liite 3), joka keskittyy ohjauskeskusteluiden pitämiseen. Tehtävässä kokelas joutuu pohtimaan ennakkoon ennen työssäoppimisjaksolle tulemistä oma-aloitteellisuuttaan, kykyään ottaa vastuuta, yhteistyökykyä työyhteisössä, suhteutumistaan vankiin ja vuorovaikutusta vangin kanssa. Tehtävässä kysytään myös, millaisia tavoitteita ja odotuksia hän on määritellyt itselleen työssäoppimisjaksolle? Onko hänellä vahvuuksia tai heikkouksia oppijana? Mitä hän erityisesti haluaa oppia Sukevan vankilassa? Mitä hän erityisesti haluaa huomioitavan HOPS:ssa. Tästä saadaan erinomainen pohja ohjauskeskusteluille, joissa kokelas asettaa itselleen tavoitteet työssäoppimisjaksolle. Jakson puolivälissä ja lopussa tavoitteiden toteutumista tarkastellaan ja tätä pidetään yhtenä selkeänä arvostelukriteerinä työssäoppimisjaksolla.

Ohjauskeskustelutilanteessa tarkastetaan kokelaan oppimisen taso, sekä kuinka hän on päässyt jakson alussa määrittelemiin tavoitteisiin ja odotuksiin. Palautetta tukee perehdyttäjien kanssa käydyt keskustelut perehdytysalueittain. Tätä toimintaa tukemaan saimme työssäoppimisjaksolle 2009 ensikertaa vartijakokelaan arviointikortin (liite 5). Kortti kertoo selkeästi ohjaajalle, kuinka kokelas on menestynyt perehdytyksessä. Pohjonen painotti myös työssäoppimisjaksolla oppimispäiväkirjan merkitystä. Oppimispäiväkirjasta käy selkeästi ilmi, mitä jakson aikana on opittu, mitä oppimistehtäviä hän on tehnyt ja mikä on hänen oppimisen taso. (Pohjonen 2001, 172). Työharjoittelujaksolla on käytössä aivan vastaava oppimismuistio. Oppimismuistion pitämällä on niin ohjauskeskustelussa arvioinnin tukemisen merkitys, sekä ennen kaikkea oppilaan oman oppimisen kannalta. Puolivälissä työharjoittelujaksoa annettava verbaalinen palaute kokelaasta sisältää arvion kokelaan oma-aloitteellisuudesta, kyvystä ottaa vastuuta, yhteistyökyvystä työyhteisössä, suhteutumista vankiin ja vuorovaikutuksesta vangin kanssa. Puolivälinpalautetta oli korostanut myös Pohjonen tutkimuksessaan (Pohjonen 2001, 172).

11.6 Palautteen antaminen osana oppimisprosessia

Keskustelun lähtökohtana on työharjoittelujakson neljä eri arviointikriteeriä (liite 6); oma-aloitteellisuus, kyky ottaa vastuuta ja ammatillinen vuorovaikutus, joka jakautuu yhteistyöhön työyhteisössä ja työskentelyyn vangin kanssa. Arviointiasteikko on 0-5 (hylätty - erinomaiset tiedot ja taidot), jonka mukaisesti kokelas arvostellaan. Arvostelusta voidaan myös vetää johtopäätöksiä opettamisen- tai oppimisen tasosta. Kokelas voi oppia keskustelusta, jos arvostelu keskustellaan ja puretaan ohjauskeskustelussa. Tällöin se kytkeytyy selkeästi kokelaan oppimisprosessiin tukien sitä, mutta jos palautteesta ei keskustella, kehittyy palautteen antamisesta yksisuuntainen prosessi, jossa kokelas ei konkreettisesti opi uutta. Lisäksi on tärkeää huomioida, että kokelaiden antama palaute perehdytyksestä, edesauttaa koulutuksen kehittämistä.

Palautteen antamiseen liittyvien tietojen ja taitojen hallinta havaittiin vastausten perusteella hyväksi ja palautteen antaminen havaittiin kokelaan oppimiselle merkittävänä tapahtumana. Mielestämme jokaisen ohjaajan ja perehdyttäjän on hallittava palautteen antamisen taidot ja eettiset periaatteet, sekä pedagogisen dialogin säännöt. Hyvän ammattitaidon hallinnalla palautekeskustelussa, voimme myös nostaa sen tasoa huomattavasti ja tehdä tilanteesta täydellistä oppimista tukevaksi prosessiksi. Näkisimme, että taitojen hallinnalla on myös selkeä yhteys kokelaan sisäisen- ja ulkoisen motivaation kohottamiseen, jossa aikaisemmin havaittiin ongelmia. Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys sisältää erinomaisen kirjoituksen palautteenannosta, joten sen sisäistettyään lukija voi antaa palautteen tehokkaasti ja oppimista edistäen.

Tutkimuksemme mukaan koulutusvankiloiden harjoitteluohjelmiin sisältyi viikoittaiset palautekeskustelut, mutta vastaavasti kokelaat olivat kokeneet kaipaavansa palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. On aivan selkeää, että oppimisprosessi vaatii palautteen antamisen, jolloin syntyy täydellisen oppimisen malli. Palautekeskustelut ovat avainasemassa kertomaan ohjaajalle, mikä on työssäoppimisjakson taso ja sen hetkinen tilanne perehdytysteemojen suhteen. Jos puutteita havaitaan, tai perehdytyksessä on korjattavaa, on ohjaajan alettava toimimaan asioiden uudelleen organisoinniksi täydellistä oppimista tukevaksi toiminnaksi.

Mielestämme työssäoppimisjakson eräitä kulmakiviä on palautteen antaminen. Tämä voi tapahtua perehdyttäjän toimesta tilannekohtaisena palautteena tai työpäivän - työviikon päätteeksi ohjaajan toimesta. Olisi hyvä sopia jo ennen työssäoppimisjakson alkua, kuka palautekeskustelut organisoii ja kuinka usein ja missä tilassa niitä pidetään. Haluamme korostaa vielä tässä vaiheessa palautteen antamisen merkitystä koko oppimisprosessin ajan, ja tämä tulee kaikkien koulutusvankiloiden edustajien tietää. Usein liian yleisellä tasolla ilmaistu palaute kuten "Ihan hyvin se meni" ei kerro palautteen saajalle mitään, vaikka lausahdus voisi olla

luonteeltaan positiivinen - toisaalta vankeinhoidollisessa kenttäkielessä em. lausahduskin voi tarkoittaa kiitosta. On siis otettava tarkemmin huomioon, millä tavalla meni hyvin, mahdollisesti paremmin tai eri tavoin kuin aiemmin.

Palautetta pidettiin tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana. Kuitenkin kokelaat palautteissaan jäivät kaipaamaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. He pitivät ohjausta kaikkineen hyvänä ja palautekeskustelujen merkityksellisyyttä oli korostettu hyvin paljon. Kokelaat olivat myös arvostaneet palautekeskustelujen merkitystä oppimistehtäväprosessissa, sekä tilaisuutena oppia ryhmässä. Palautekeskusteluissa ohjaajat ja perehdyttäjät olivat pitäneet tärkeimpänä kokelaan oppimisen kontrollointia, motivointia, sekä virheiden ja virheellisen tiedon oikaisemista. Kokelaiden palautteista ilmeni havainto mm. ohjaajien työajan puutteesta, jonka vuoksi usein palautekeskustelut jäivät pitämättä. Mielestämme jokaisen ohjaajan tulee sopia työajankäyttönsä niin, että palautekeskusteluille jää tarvittava aika. Uskoisimme, että tämä on koulutusvankiloittain sovittavissa oleva asia.

Valtaosa vastaajista oli ilmoittanut pitävänsä palautekeskusteluja viikoittain yksilökeskusteluna. Kokelaiden verbaalisista palautteista kävi ilmi, että he arvostivat palautekeskusteluja ryhmässä, jolloin ryhmän jokaisella jäsenellä oli mahdollisuus oppia, asiat tuli vielä kerran käytyä läpi, sekä itseään askarruttaviin kysymyksiin saatiin vastauksia. Kokelaat olivat myös ilmaisseet kaipaavansa palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. Näkisimme palautteen antamisen ryhmässä vertaisryhmätoimintana, jolloin todellakin ryhmän jokainen jäsen otetaan oppimisessa huomioon ja palautteen antamisen merkitys korostuu ammattietiikan taholta. Palautteen antajan täytyy osata palautteen antamisen etiikka, ohjeet ja kuinka hyvä dialogi käydään.

Tutkimuksen mukaan vastaajat sekoittivat selkeästi keskenään palautteenantamisen, sekä ohjauksen ja keskustelumuodossa palautekeskustelun ja ohjauskeskustelun. Palautekeskustelun merkitys on tärkeä, kuten aikaisemmissa kappaleissa olemme kuvanneet. Palaute voidaan antaa tilannekohtaisesti yksilölle tai ryhmälle, päivän päätteeksi yksilölle tai ryhmälle tai aina jonkin kokonaisuuden jälkeen yksilölle tai ryhmälle. Ohjauskeskustelussa on tarkoitus tarkastella kokelaan oppimisprosessin etenemistä, hänen tavoitteitaan ja tilaansa prosessissa. Nämä keskustelut tulee käydä työssäoppimisjakson alussa, puolivälissä ja lopussa aina kokelaan kanssa kahden kesken. Tässä tilanteessa haluaisimme painottaa ohjauskeskustelun ja pedagogisen dialogin teorian hallintaa ja sen käyttämistä tilanteessa. Tutkimuksen mukaan ohjaajat ja perehdyttäjät siis pitivät ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin, aina jonkin kokonaisuuden jälkeen, sekä viikoittain yksilökeskusteluina. Vastaajista jopa 49 % oli ilmoittanut pitävänsä niitä ryhmäkeskusteluna. Tuloksista täytyy tulkita, kuten edellä havainnoimme, että vastaajat olivat sekoittaneet ohjauksen ja palautteen.

Ohjaajat ja perehdyttäjät tarkastivat aina oppimisen tason palautekeskusteluissa, muilta perehdyttäjiltä tai oppimistehtävillä. Myös henkilökohtaisella havainnoinnilla oli merkitystä tason seuraamisessa. Oppimisen lisäksi ohjaajat ja perehdyttäjät arvioivat kokelaan soveltuvuutta alalle. Havainnointi oli helpoin tehdä palautekeskustelun yhteydessä, kyselemällä muilta perehdyttäjiltä ja virkamiehiltä. Alalle soveltumattoman kokelaan piirteinä pidettiin asenneongelmaista, ammatillisuuteen liittyvät ongelmat tai asenneongelmat vankeja kohtaan. Esille nousi myös henkiset, tunnepuolen ongelmat. Uskoisimme, että juuri palautekeskustelujen yhteydessä voidaan kontrolloida perehdytyksen tasoa, sekä kokelaan soveltuvuutta alalle kokonaisuudessaan. Harjoittelunohjaajat voivat kerätä tietoa kokelaan oppimisprosessista myös muilta perehdyttäjiltä arviointilomakkeella (liite 5).

Tutkimuksen mukaan puoliväli- sekä loppuarviosta oli keskusteltu kokelaan kanssa, sekä annettu arvio oli perusteltu (liite 6). Arviointiperusteita oli pidetty suhteellisen selkeinä, mutta uskoisimme, että ohjakeskustelun perusteellisella suorittamisella myös arviointi helpottuu. Kokelaan oppimisprosessista saadaan näin huomattavasti kattavampi otos. Keskusteluiden pitämistä auttaa pedagogisen dialogin, sekä palautteen antamisen perusteiden tunteminen ja niitä kannattaa käyttää. Huomioitavaa on, että arvostelu tapahtuu ohjaajien ja kokelaan kahdenkeskisessä kehitys- / ohjauskeskustelutilanteessa.

Kokelaat ovat tutkimuksen mukaan kykeneväisiä arvioimaan koulutusvankiloissa perehdytettäviä teemoja tai opetettavaa oppiainetta. Tämä on hyvä havainto, koska arvioinnilla voimme kehittää koulutusvankiloiden pedagogista osaamista ja korjata niitä osa-alueita, joissa kokelaat havaitsevat puutteita. Tämä kannattaa jokaisen koulutusvankilan huomioida ohjauskeskusteluissa ja kehottaa kokelaita realistiseen arviointiin ja olemaan siinä kriittisiä, koska ”ohjaustyössä olevat eivät välttämättä havaitse puita metsältä”.

11.7 Työharjoittelujakson ongelmista

Tutkimuksemme mukaan työssäoppimisjaksolla esiintyi erilaisia toisistaan riippumattomia ongelmia. Osaan ongelmista oli jo tutkimuksen aikana saatu parannuksia, kuten ohjaustyöstä maksettavan palkkion ja ohjelmien yhtenäistymisen muodossa, mutta myös osa parannuksista oli toteuttamatta. Tutkimuksemme pohjalta tehdyillä kehittämisohjelmilla pyrimme parantamaan työssäoppimisjakson laadukkuutta, sekä tehostaa täydellisen oppimisen mallinnusta kohti ensiluokkaista perehdytystä ja oppimista. Tutkimuksissaan Pentti Väisänen ja Petri Pohjonen olivat kirjanneet samankaltaisia havaintoja tutkimukseemme nähden. Myös Marja-Liisa Vesterisen tutkimus osoitti tutkimukseemme nähden samansuuntaisia havaintoja. Aikaisempien tutkimusten valossa tutkimuksemme luotettavuus parantui ja pystyimme yhä varmemmin luottamaan omiin tuloksiimme.

Rikosseuraamusviraston taholta on havaittavissa perehdytystoimintaa kohtaan jonkin asteista heikonnusta, koska työssäoppimisjaksolta maksettava vaatavuustason 1 mukainen palkkaus kokelaille joudutaan maksamaan koulutusvankiloiden sijaismäärärahoista. Toiminta vaikuttaa oleellisesti koulutusvankilan motivaatioon vastaanottaa kokelaita, koska sen edellytykset sijaisten palkkaukseen heikkenevät annettavan työssäoppimisjakson kustannuksella.

Koulutusvankilaan liittyvänä ongelmana oli havaittu harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien työajan puute. Koulutusvankiloissa perehdyttämis- ja ohjaustyö tehdään oman työn ohessa, jolloin ajan puutteen ilmentyminen on hyvin selkeä havainto. Työtehtävien suorittamisessa kiire ja henkilökuntavaje ovat selkeitä asioita, jotka vaikuttavat negatiivisesti ohjauksen laatuun. Koulutusvankiloissa oli havaittu myös arvostuksen puutetta perehdytystoimintaa kohtaan, tietämättömyyttä ohjaus/perehdytystoiminnasta ja kateutta. Taloudellisiin asioihin on saatu parannusta harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille maksettavan ohjauspalkkion myötä. Pohjosen mainitsi tutkimuksessaan maksettavasta korvauksesta, sekä asialle omistautuneista työntekijöistä (Pohjonen 2001, 180). Rikosseuraamusalalla Pohjosen mainitsemat edellytykset täyttyivät nyt ensi kertaa 2008-2009 maksettavan korvauksen ja jo ennen korvausta, vuosia työssäoppimiseen motivoituneiden harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien ansiosta.

Pohjonen mainitsi, kuinka tärkeää on saada kaikki työssäoppimisen taakse (Pohjonen 2001, 170). Hyvällä yhteistyöllä ja ymmärtämisellä voidaan siis vaikuttaa myös mm. työajan optimointiin niille henkilöille, joille perehdytystyö ja ohjaustyö kuuluvat, sillä ohjaajat ja perehdyttäjät tekevät työtä koko organisaation eteen, eikä pelkästään oman vankilansa eteen. Aluevankiloiden ja koulutusvankiloiden johto, sekä henkilöstö on saatava ymmärtämään, että tehtävä perehdytystyö on valtakunnallista yhteistyötä, jolla on selvät vaikutukset työnantajan imagoon, henkilöstörekrytointiin, sekä ammattitaidon kehittämiseen niin oppilaan kuin henkilöstönkin näkökulmasta. Hyvin hoidettu perehdytystyö on kaikkien osapuolten etu. Vanha fraasi ”hyvä kello kauas kantaa, paha vielä kauemmas” on osuva ilmaus tässä asiassa. Kokelaiden antamasta palautteesta voitiin havaita myös viittauksia ohjaajien ajan puutteesta, joka oli näkynyt vajavaisena ohjauksena, sekä palautekeskustelujen pitämättömyytenä.

Vertailemissamme tutkimuksissa korostettiin tavoitteellisuutta, osapuolten motivoitumista ja sitoutumista (Pohjonen 2001, 181; Vesterinen 2002, 37). On myös huomioitava työssäoppimisen vuorovaikutuksellisuus, jolloin onnistuessaan se antaa uusia ammattitaitoisia työntekijöitä ja toisaalta Rskk pysyy ammatinhallinnankehityksessä ja vaatimuksissa mukana. Tämä yhteistyö on omiaan tuottamaan korkealaatuista oppimista, josta kaikki osapuolet hyötyvät. Kokelaat olivat kokeneet työssäoppimisjaksolla kannustavana ja positiivisena kokemuksena henkilökunnan aidon kiinnostuksen osoittamisen toimintaa ja heitä kohtaan.

Tutkimuksemme mukaan KMT- sektoriin, hallintoon ja täytäntöönpanoon perehtymisessä havaittiin eniten ongelmia. Kokelaiden antamasta palautteesta havaittiin, että he havaitsivat eniten ongelmia eri henkilöstöryhmät teemassa, sekä rangaistusten täytäntöönpanoteemassa. Ei siis voi olla sattumaa, että niin opettava osapuoli, kuin oppivakin osapuoli havaitsee ongelmia samoissa teemoissa. Motivaatio vaikuttaa selkeästi perehdytettävien aiheiden oppimiseen, joten ohjaajien olisi korostettava perehdytettävien teemojen tärkeyttä osana vankilakokonaisuutta. KMT- sektorin työtä ei tule väheksyä ja esille nousee asenne, joka osaltaan voi vaikuttaa teeman huonoon menestykseen. Monesti arvioidaan ja keskitytään ainoastaan valvonnallisiin toimintoihin unohtaen muu toiminta kokonaan. Tähän saattaa vaikuttaa myös muun henkilökunnan tietämättömyys muiden sektoreiden tehtävistä ja niiden merkityksestä vankeuden kokonaisprosessissa, korostetaan ainoastaan valvonnallisia asioita - olemmehan perehtymässä vartijan ammattiin. Oikeusministeriön määrittelemistä vartijan osaamisvaatimuksissa mm. mainitaan hyvin tarkasti em. sektorin tunteminen.

Tutkimuksessamme havaittiin vähiten ongelmia tarkastus- ja turvallisuusteemassa, sekä vartijan perustyössä perehtymiseen, mutta kokelaiden antaman palautteen mukaan yksittäisiä puutteita havaittiin turvallisuusvälineiden käyttö teemassa, tarkastustoiminnan teemassa, sekä palaute ja arviointiteemassa. Turvavälineiteemassa ilmenneet ongelmat liittyivät voimankäyttövälineisiin, joista ei voida antaa koulutusta työssäoppimisjaksolla. Vankeuslain 18:6§ mukaan em. välineitä saa käyttää vain asianmukaisen koulutuksen saanut virkamies ja kokelaille ko. koulutus on toisella teoriajaksolla keväällä. Sidontavälineisiin koulutusta sen sijaan voidaan antaa ja se on suotavaa. Negatiivinen palaute ilmenee nähdäksemme siksi, etteivät kokelaat olleet ymmärtäneet eroa voimankäyttövälineiden käytön opetuksen ja voimankäyttövälineiden kantamisen perehdytyksen välillä.

Tarkastustoimintateeman ongelmat keskittyivät humalatilalomakkeen täyttämiseen, raportointiin tarkastuksista, henkilötarkastukseen perehdyttämisessä ja puhalluskokeen ottamiseen. Kaikki ovat suorituksia, jotka voidaan opettaa koulutusvankiloissa. Negatiiviseen palautteeseen saattaa vaikuttaa mm, ettei perehdytysjaksolla tavata päihtynyttä vankia tai ettei koulutusvankiloissa voida välttämättä kirjata ilmoituksia ja humalatilantoteamisia vankitietojärjestelmän koulutusversioon, jolloin ne jäävät opettamatta.

Mielestämme humalatilalomake voidaan täyttää mm. kokelaiden kesken suoritettuna puhalluskoulutuksen ja henkilötarkastuksen yhteydessä, jonka jälkeen tapauksesta kirjoitetaan raportti. Toimintaan voisi yhdistää koulutuskäyttöön suunnitellun vankitietojärjestelmä koulutuksen, jolloin kaikki em. tapahtumat vietäisiin vankitietojärjestelmän koulutusympäristöön.

Näkisimme myös arvostuksen puutteeseen, sekä tietämättömyyteen perehdytystoimintaa kohtaan parantavana tekijänä avoimen tiedottamisen työssäoppimisjaksosta, sekä henkilökunnal-

le suunnattavan koulutuksen aiheesta koulutusvankiloiden sisäisenä koulutuksena, joko Rskk:n tai harjoittelunohjaajien toimesta. Ainoastaan avoimuus ja kouluttaminen ovat ne keinot, joilla em. ongelmia voidaan torjua. Mielestämme työssäoppimisjakson vastuussa olevat ohjaajat ja perehdyttäjät ovat oikeita henkilöitä puhumaan ”kenttähenkilökunnalle” työssäoppimisen vaatimuksista, sekä käytännön toteutuksesta. Tähän asiaan oli myös Vesterinen kiinnittänyt tutkimuksessaan huomiota (Vesterinen 2002, 218-219).

Pohjonen oli kirjoittanut oppimiskulttuurin puutteesta työpaikoilla (Pohjonen 2001, 177). Nähdäksemme henkilökunnan kouluttamisella ja avoimella ohjelmalla saavutetaan parannuksia myös oppimiskulttuurin kehittymiseen vankeinhoitoalalla. Pohjonen oli havainnut, että työssäoppimisjakson toteuttamiseen olisi annettava koulutusta (Pohjonen 2001, 170-171). Kokelaiden antama verbaalinen palaute sisälsi viitteitä samoihin ongelmiin. He olivat kokeneet ikävänä mm. henkilökunnan suhtautumisen kokelaita kohtaan, joka kuvastui kuitenkin yksittäistapauksina yksittäisissä laitoksissa.

Kokelaista johtuvina ongelmina oli havaittu, että kokelailla oli motivoitumisongelmia, tai he kuvittelivat osaavansa jo kaiken. Edellä mainittuja ongelmia havaittiin kokelailla, joilla on aikaisempi pitkä vankeinhoiton kokemus. Tällöin uuden oppimiseen vaikuttaa esim. aikaisempi väärä mallioppiminen, sekä asenteet uuden oppimiseen. Ongelmien vähentämiseksi harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät joutuvat hallitsemaan orientoimisen ja motivoimisen perustiedot ja käyttämään niitä työssään koko työssäoppimisjakson ajan kohti tuloksellista oppimista. Tällöin ei voi syntyä tilanteita, jolloin kokelas turvautuu aikaisemmin opittuun. Syntyneet motivaatio-ongelmat heijastuvat aikaisemmasta kokemuksesta, jolloin kokelas kuvittelee osaavansa kaiken. Kokelaalle on luotava HOPS, ja hänen kanssaan on käytävä säännöllisesti ohjauskeskusteluja, joissa pyritään antamaan hänen tasolleen sopivia, haasteellisia oppimistehtäviä. Tällainen kokelas tarvitsee myös jatkuvaa tukea ja ohjausta, jolloin ilmentyviin ongelmiin voidaan puuttua ja niihin vielä vaikuttaa. On myös muistettava, kuten Pohjonen kirjoitti, että työssäoppimisen tavoitteena on uuden oppiminen, ei niinkään jo opitun harjoittelemista käytännön tilanteissa (Pohjonen 2001, 224). Oppimisprosessihan ei katkea työssäoppimisjaksolle, vaan se kytkeytyy osaksi elinikäisen oppimisen prosessia. Motivaatiota voidaan kohottaa kaikilta myös henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisella, jolloin kaikki prosessissa olevat motivoituvat toimintaan, kuten esim. Vesterinen oli havainnut (Vesterinen 2002, 219).

Kokelaalla havaituissa ongelmissa teoriapohjassa tai perustyöstä suoriutumisen valmiuksissa havaittiin vaikuttavan sen, että kokelaan odotukset työstä eivät aina vastaa todellisuutta. Tämä seikka nousee esille varsinkin niiden kokelaiden kohdalla, joilla ei ole aikaisempaa laitostokemusta takanaan. Onnistuakseen työssä ja pärjätäkseen työyhteisössä kokelaat tarvitsevat tiivistä ohjausta ja tukea palaute- ja ohjauskeskusteluissa. Rskk:ssa opitun teorian soveltamisessa käytäntöön ja heikko teoriapohja kuvastavat sitä, ettei Rskk:ssa ole opetettu

vielä ammatinhallinnan kannalta ihan kaikkia oleellisia asioita. On myös muistettava se tosi-
asia, että koulutusvankiloissa käytännön työ voidaan tehdä aivan eri tavalla kuin mitä se on
teoriassa opetettu. On kuitenkin selkeää, että tietty työtehtävä voidaan tehdä lukuisilla toi-
sistaan erilaisilla tavoilla saavuttaaksemme sama päämäärä.

11.8 Kommunikaatioon liittyvistä ongelmista

Koulutusvankiloiden ja Rskk:n välillä ei havaittu merkityksellisiä kommunikaatio-ongelmia.
Esille nousi kuitenkin ongelmia, kuten käytännön ja teorian kohtaaminen, ennakkotiedot op-
pimismenestyksestä, tiedonpuute opetetuista ja opettamattomista asioista ja ennakkotieto
oppimisvalmiuksista. Jokainen koulutusvankila soveltaa opetetun teorian käytännön toimiin.
On luonnostaan selvää, ettei Rskk voi opettaa kaikkia asioita käytännönmukaisissa tiloissa,
vaikkakin Rskk:ssa on erinomaiset selliharjoitustilat. Joissakin tapauksissa olisi suotavaa, että
Rskk voisi ottaa huomioon koko koulutuksen ajan koulutukseen integroituna mm. vankitieto-
järjestelmän koulutuksen, jolloin se voisi palvella kokonaisuudessaan vangin luonnollista kul-
kemista laitoksessa vastaanotosta vapautumiseen. Tämä vaatisi Rskk:lta tietoliikenneyhteyk-
sien asentamista soveltuviin tiloihin, joissa vastaanotto-osaston toimintaa voidaan harrastaa
reaaliaikaisessa ympäristössä. Näkisimme, että tällaisella opetuksella olisi vaikutusta koke-
laan saapuessa työssäoppimisjaksolle. Toisaalta opetussuunnitelmaan voitaisiin lisätä ns. van-
kitietojärjestelmäviikko, jonka aikana kokelaat olisivat laitoksissa opettelemassa vankitieto-
järjestelmän käyttöä reaali maailmassa. Tämä voisi toimia paremmin, kuin Rskk:n tiloissa har-
joiteltuna. Belgian vankeinhoidossa v. 2000 oli mm. vastaavanlainen koulutusmalli, jossa oppi-
las opiskeli ensin esim. atk-teoriaosuuden koulutuskeskuksessa ja sen jälkeen hän harjoitteli
vastaavaa työpaikallaan vankilassa.

Ennakkotieto kokelaan oppimismenestyksestä ja oppimisvalmiuksista havaittiin heikoksi. On
luonnostaan selkeää, ettei Rskk voi antaa arvioita ennen orientoivaa jaksoa, mutta työssäop-
pimisjaksolla tiedosta on erittäin paljon hyötyä laadittaessa kokelaan kanssa HOPS:aa. Arvioi-
den käsittely voitaisiin mielestämme suorittaa yhteisillä harjoittelunohjaajien ja perehdyttä-
jien koulutuspäivillä ennen työssäoppimisjaksoa, jolloin paikalla olisi tutor-opettajat, työssä-
oppimisjaksosta vastuussa olevat opettajat, sekä koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajat ja
perehdyttäjät. Tällä toiminnalla olisi etua myös ohjaajille heidän laatiessa työssäoppimisjak-
son ohjelmaa, jolloin sitä voidaan sovittaa myös yksilöllisesti kokelaan tarpeiden mukaan.
Tällä yhteistoiminnalla olisi lisävaikutusta, jos ohjaajat ja perehdyttäjät keskustelisivat kou-
lutusvankiloittain pienryhmissä kokelaiden kanssa heidän odotuksistaan, toiveistaan, oppi-
mismenestyksestään jne. Tämä olisi mielestämme täydennyskoulusta työssäoppimisen kehit-
tämiseksi, joka sitoisi vielä lähemmäs toisiaan koulutusvankilan ja Rskk:n, sekä kokelaat,
opettajat, ohjaajat ja perehdyttäjät. Nähdäksemme hyvä, laadukas yhteistyö antaa edelly-

tykset korkeatasoiselle oppimiselle. Pohjonen oli myös painottanut yhteistyön merkitystä (Pohjonen 2001, 170-171).

Ohjaajan ja kokelaan välillä olevat kommunikaatio-ongelmat johtuivat siitä, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa ohjausta tai hänellä oli motivaatio-ongelmia. Haluamme korostaa ongelmien poistamiseksi ohjaajan ammattitaitoa kokelaan motivoinnissa ja orientoinnissa. Kokelaiden palautteista havaitsimme, että he kokivat ongelmallisena ohjaajien ajan puutteen, joka oli kuvastunut pitämättöminä palautekeskusteluina, sekä selkeänä ohjauksen puutteena. Ajan puute vaikuttaa olevan selkeä ongelma, joka vaikeuttaa täydellisen oppimisen prosessin toteutumista. Mielestämme jokaisen koulutusvankilan ohjaajan on sovittava ajankäytöstä esimiestensä kanssa, koska työssäoppimisen ohjaukseen joudutaan paneutumaan, eikä kokelaiden oppimisprosessia voi seurata ainoastaan sivulta. On selkeää, että täydellistä vapautusta virkatyöstä työssäohjaamisen ohjaamiseksi ei saa, mutta aikaa suorittaa ohjausta ja palautekeskusteluita on saatava.

Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuivat lähinnä perehdyttäjän motivaatio-ongelmista. Koulutusvankiloissa yleisesti koko henkilökunta on työssäoppimisjaksolla perehdyttäjiä, jolloin joukossa on myös valitettavasti niitä henkilöitä, joilla motivaatio-ongelmia ilmenee. Tämä on myös selkeästi havaittavissa kokelaiden verbaalisista palautteista, joissa he kuvaavat ikävänä ja pulmallisina henkilökunnan suhtautumisongelmat kokelaita kohtaan. Pohjonen oli painottanut henkilöstön motivaatiota työssäoppimisen eri prosesseissa (Pohjonen 2001, 167-169) ja Väisänen tasavertaisuutta organisaatiossa (Väisänen 2003, 170-172). Mielestämme ohjaajan tulisi varmistua perehdytystyötä tekevien henkilöiden motivaatiosta, ennen kuin kokelaat menevät heidän luokseen. Ainoastaan näin voimme varmistua perehdyttäjän motivaatiosta ja työssäoppimisen onnistumisesta. Toisaalta näkisimme myös aikaisemmin mainitsemamme koulutuksen koulutusvankiloiden henkilökunnalle auttavan tähän ongelmatilanteeseen, jolloin motivaatio-ongelmista kärsivät saisivat keskustella asioista työssäoppimisen ammattilaisten kanssa.

Perehdyttäjän ja kokelaan väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat kokelaan motivaatio-ongelmista, perehdyttäjän vanhentuneesta ohjaustaidosta ja työskentelymallista, sekä perehdytyksestä johtuen perehdyttäjän tehtävään liittyvänä pakkona. Kokelaan, sekä perehdyttäjien motivointi ja orientointi nousevat jälleen esille. Mallioppimista tapahtuu varmasti jonkin verran työssäoppimisjaksolla. Mallioppimisessa äänettömän ja piilotetun ammattitaidon havainnoimisessa ja oppimisessa on kuitenkin puutteita, koska on muistettava, etteivät ne aukea välttämättä pelkästään seuraamalla - mielestämme tarvitaan kognitiivista oppimista näiden seikkojen parempaan oppimiseen. Ammattitaidon voivat siis olla vanhentuneita, mutta näitä äänettömiä ja piilotettuja taitoja on kunnioitettava. Perehdyttäjällä voi olla myös pelko, ettei hän hallitse uusia menetelmiä. Tähän on voinut vaikuttaa uudistukset vuosi vuoden

jälkeen, täydennyskoulutuksessa käymättömyys, sekä useiden vuosien työpalvelus samassa toimipisteessä. Perehdyttäjän kokiessa perehdytystyö pakkona, on se selkeä motivaatio-ongelma. Voisimmeko saada ammatinavustusta, uutta näkökulmaa työhön, sekä uusia työskentelymalleja työpaikkojen kierrättämisellä koulutusvankilan sisällä - työn kierto, osa elinikäistä oppimista? Työpaikkojen kierrättäminen on työssäoppimisen laadun parantamiseksi ehkä liian radikaalipäätös, mutta toimiessaan varsin varteenotettava vaihtoehto jo henkilökunnan työssäjaksamisenkin kannalta. Kokelaiden verbaalinen palaute sisälsi ristiriitaisia havaintoja henkilökunnan suhtautumisesta kokelaisiin. Kannustavinta ja innostavinta työssäoppimisjaksolla oli ollut henkilökunnan suhtautuminen kokelaisiin positiivinen työilmapiiri ja henkilökunnan kannustus. He olivat kokeneet positiivisena myös itsenäisen työskentelyn, sekä henkilökunnan antaman luottamuksen ja vastuun työtehtävien hoitamisessa. Toisaalta ikävimpänä ja pulmallisena oli koettu juuri henkilökunnan suhtautumisongelmat kokelaita kohtaan. Myös Väisänen (2003) ja Pohjonen (2001) olivat raportoineet vastaavasta asenneongelmista. Työssäoppimisen heikkoutena oli kuvattu juuri mahdolliset väärät asenteen, sitoutumattomuus, puutteelliset kouluttajaresurssit ja pedagogiset taidot, muun henkilöstön suhtautuminen ja mahdolliset kielteiset asenteet.

11.9 Harjoittelunohjaustyön kehittäminen

Tutkimuksessa nousi esille työssäoppimisjakson kehittämistarpeita ohjaajien ja perehdyttäjien näkökulmasta. He kaipasivat käytännön yhteistyötä koulutuskeskuksen, harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kesken. Työssäoppimisjaksolle kaivattiin lisäksi opettajien vierailuja koulutusvankiloihin, sekä yhteisten tavoitteiden asettamista työssäoppimisjaksolle. Kokelaiden palautteista havaittiin kehittämistarvetta ohjelman suunnitelmallisuuteen ja oppimistehtävien laatuun nähden. Näihin asioihin on syytä vastaisuudessa jokaisen koulutusvankilan syytä kiinnittää huomiota ja kehittää ohjelmiaan vaatimusten mukaisiksi.

Pohjonen oli kiinnittänyt huomiota yhteissuunnitteluun (Pohjonen 2001, 170-171). Enää ei siis riitä pelkkä luokkaopetus, vaan opettaja joutuu järjestelemään oppimistilanteita työssäoppimispaikkojen kanssa, kuten vankeinhoidossa koulutusvankiloiden kanssa. Vaikkakin oppilaitos tulee säilymään aina keskeisenä oppiympäristönä, myös työssäoppimisen tulee liittyä saumattomasti luokkatiloissa tapahtuvaan opiskeluun, joka sisältää teoriaa teorialuokassa ja käytäntöä harjoittelutiloissa.

Rskk:ssa on käytössä kaksi erinomaista selliharjoitustilaa, joissa voidaan harjoittaa monenlaisia toimintaa. Näkisimme kuitenkin vielä tarpeelliseksi erillisten vangin vastaanottotilojen rakentamisen, jossa oppilaat voisivat harjoitella realistisesti vastaanottamista ja vankitietojärjestelmään kirjaamista. Toisinsanoen olisi ihanteellista luoda Rskk:n sisälle pienoismalli

vastaanotto-osastoinen ja asunto-osastoinen. Nythän asunto-osasto voisi olla jo olemassa oleva selliharjoitustila. Opettaja toimii siis yhä enemmän oppimisen ohjaajana perinteisen opettajan roolin sijaan ja hänen on tunnettava opettamansa ammatin työsisältö tehtäväkokonaisuuksittain. Opettajan onkin jalkauduttava yrityksiin vähintään tutustumiskäynneille, jolloin hän saa tietoa yritysten tarjoamista mahdollisuuksista työssäoppimiselle, sekä yritysten ammattitaitovaatimuksista.

Tutkimuksemme mukaan Rskk, koulutusvankila ja kokelas saadaan parhaiten kytkettyä yhdeksi kokonaisuudeksi hyvällä yhteistyöllä, sekä ryhmäkeskusteluilla. Kirjoitimme aikaisemmin juuri yhteistyön merkityksestä mm. kokelaan HOPS:n laatimisessa, sekä koko työssäoppimajakson kehittämisestä. Näkisimme juuri yhteistyön Rskk:n, ohjaajien ja perehdyttäjien välillä olevan oikea väylä työssäoppimajakson kehittämiselle kokonaisuudessaan. Kehitysideoina selvisi koulutuksen lisäämien, yhtenäisen harjoitteluohjelma, sekä opettajien laitosvierailut. Mielestämme voimme kehittää työssäoppimista aikaisemmin mainitsemiemme koulutusten turvin. Näkisimme myös, että ohjauskeskusteluiden, sekä palautekeskusteluiden opettamiseen harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille olisi kiinnitettävä huomiota, koska tutkimuksemme mukaan ne sekoitettiin keskenään. Näitä em. keskusteluita olisi myös vaadittava suoritettavaksi tuettaessa koko työharjoittelujakson oppimisprosessia. Mielestämme olisi myös tärkeää selvittää keskustelujen merkitystä, etteivät ne jää vain pakollisiksi, muodollisiksi keskusteluiksi ilman syventymistä kokelaan oppimisprosessiin. Vesterinen oli havainnut ja painottanut myös tutkimuksessaan vastaavanlaisia havaintoja (Vesterinen 2002, 218-219).

Yhtenäistä työssäoppimajakson ohjelmaa ei voida luoda johtuen erityyppisistä koulutusvankiloista, mutta uskoaksemme tämän lopputyön kehittämisehdotuksilla voi jokainen koulutusvankila saada kehitystä omaan ohjelmaansa. Jatkotyönä tehtävä harjoittelunohjauksen käsikirja palvelee juuri ohjelmien yhtenäistämässä ja niiden pedagogisen, sekä didaktisen tason parantamisessa. Käsikirjassa huomioimme kaikki tutkimuksemme kehittämisehdotukset. Uskomme materiaalin riittävän harjoittelunohjauksen laadun kohottamiseksi, jolloin voimme puhua täydellisestä oppimisesta. Tämä vaatii kaikilta ohjaajilta, perehdyttäjiltä, laitoksien edustajilta täydellistä positiivista asennoitumista työssäoppimisen prosessiin, sekä ennen kaikkea sen tuntemiseen.

12 KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Tutkimuksemme vastasi kaikkiin tutkimusongelmiimme ja tutkimuksemme pohjalta esitämme työssäoppimisprosessiin seuraavia kehitysehdotuksia:

- ✚ aluevankiloiden ja koulutusvankiloiden johto, sekä henkilöstö saatava työssäoppimisprosessin taakse näkyvästi
- ✚ KMT- sektorin ja hallinnon perehdytys saatava kokelaalle mielekkääksi ja haastavaksi oppimiskokemukseksi
- ✚ vankitietojärjestelmän koulutus integroitava koko koulutusaikaa kattavaksi, sekä Rskk:een saatava erillinen vangin vastaanottotila, jossa koulutusta voidaan järjestää realistisesti vankitietojärjestelmä huomioiden. Vatin koulutusversion hyötykäyttämisen työharjoittelujaksolla koulutusvankiloiden ja Rskk:n välillä
- ✚ harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille yksi täydennyskoulutuspäivä, jolloin käsitellään pienryhmissä vuosikurssin kokelaiden oppimisvalmiuksia ja oppimisvaikeuksia, sekä laaditaan koulutusvankiloittain HOPS:aa kokelaiden ja tutoropettajien kanssa. Tämä voitaisiin integroida ohjaajien ja perehdyttäjien täydennyskoulutuspäivien yhteyteen
- ✚ työssäoppimisjakson suunnitelmallisuuteen ja oppimistehtävien laatuun tulee kiinnittää erityistä huomiota palvelemaan oppimisprosessia tehokkaasti
- ✚ koulutusvankiloiden henkilökunnalle annettava sisäistä koulutusta / informaatiota työssäoppimisen prosessista, sen vaatimuksista ja toteutuksesta
- ✚ ohjauskeskustelut käytävä ohjaajien ja kokelaiden välillä joka koulutusvankilassa työssäoppimisjakson alussa, puolivälissä ja lopussa.
- ✚ palautekeskustelut käytävä ohjaajien / perehdyttäjien ja kokelaiden välillä jokaisessa koulutusvankilassa vaatimusten mukaisesti
- ✚ koulutusta ohjaus- ja palautekeskustelujen suorittamisesta on järjestettävä harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille
- ✚ opettajat on veloitettava laitosvierailuille koulutusvankiloihin tutustumaan työnvaatimuksiin, sekä työharjoittelun toteutukseen, jolloin mahdolliset vaatimukset voidaan huomioida oppilaitoksen OPS:ssa

13 LÄHTEET

- Aebli, H. 1991. Opetuksen perusmuodot. Sinkkonen, U. Juva: WSOY.
- Ahonen, M. Mäki-Komsi, S. Pajunen, R. 2001. Tietoverkot osana avoimia oppimisympäristöjä. Teoksessa Sallila, P. Vaherva, T. 2001. Arkipäivän oppiminen. 6. painos. Helsinki. BDJ kirjastopalvelu.
- Alppivuori, K & Vuorio, R. 1996. Työ ja ammattitaito muuttuvat - uusia vaatimuksia kehittämistyölle. Työterveiset. Erikoisnumero. 1996, 22-24.
- Engeström, Y. 1994. Perustietoa opetuksesta. 2.-9. painos. Helsinki: Valtiovarainministeriö painatuskeskus.
- Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino
- Eteläpelto, A. 1993. Oppijälähtöiseen osaamisen kehittämiseen. Teoksessa Eteläpelto, A & Miettinen, R. 1993. Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Jyväskylä: Kasvatustoeteiden tutkimuslaitos.
- Hakkarainen, K & Lonka, K & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen. Porvoo: WSOY.
- Heikkilä, T. 1999. Tilastollinen tutkimus. 2. Uudistettu painos. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Helakorpi, S. 1992. Ammattikasvatus. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1990. Kasvatustieteen käsitteistö. 1.- 2. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Keuruu.
- lialo, T. 1991. Kouluopetuksen vaiheita. 1.-3. painos. Keuruu: Otava.
- Jaakkola, R. 1995. Työelämän ja koulutuksen käsitteistöstä. Miten käsitteistöjä voitaisiin jäsentää ammattitutkintojen kehittämiseksi. Teoksessa Turpeinen, R. (toim.) Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.
- Kari, J. (toim.) 1988. Opetus- ja kasvatustyö ammattina. Keuruu: Otava.
- Koppinen, M-L & Pollari, J. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen - Tie tuloksiin. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Kulmala, J. 1998. Työssä oppimisen esteitä ja edistäjiä. Teoksessa Ruohotie, P. Kulmala, J. Siikaniemi, L. 1998. Työssäoppiminen oppilaitosten ja työelämän roolimuuotos. Helsinki: Opetushallitus.
- Lasonen, J. 2001. Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkajohtajien, opiskelijoiden ja opettajien arviot Silta- hankkeen (2+1 -kokeilun) kokemuksista. Helsinki: Opetushallitus.
- Lehtinen, E. 1994. Opiskelun ohjaaminen. Teoksessa Ekola, J. (toim.) 1994. Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY.
- Lukkarinen, T. 2001. Opettaja muutosagenttina ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa Tuomi-Gröhn, T & Engeström, Y. (toim.) 2001. Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino.

- Murtomaa, S. 1999. Oppimisen näkemysten vaikutus työssäoppimisen arviointiin. Teoksessa Hättönen, H. (toim.) 1999. Opiskelijan arviointi työssäoppimisessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Määttä, V & Törrönen, S. 1999. Työssäoppimisen hyvää käytäntöä etsimässä. Työssäoppimisen pilottihankkeiden kokemusten tarkastelua. Helsinki: Opetushallitus.
- Nöjd, O. 1994. Oppimismallit, oppimateriaalit ja oppimisvälineet. Teoksessa Kari, J. (toim.) 1994. Didaktiikka ja opetus-suunnittelu. 3. uudistettu laitos. Juva: WSOY.
- Oikeusministeriö. 2007. Vankeinhoidon ammatillisen koulutuksen kehittäminen. Työryhmämietintö 2007:10
- Opetushallitus. 1999. Työssäoppimisen opas opettajille ja kouluttajille. 2. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetusministeriö. 1997. Oppimisen ilo. Kansallinen elinikäisen oppimisen strategia. Komiteamietintö 1997:14. Helsinki.
- Otala, L. 2001. Osaajana opintieillä. 2. uudistettu laitos. Porvoo: WSOY.
- Ovaskainen, M. Ritsilä, J. 2000. Työssäoppimisen tulevaisuuden haasteet. Työelämäosaamisen suuntaviivat- hankkeen loppuraportti. Helsinki: Opetusministeriö.
- Paunio, R-L. 2007. Eduskunnan oikeusasiamiehen kertomus vuodelta 2006. Helsinki: Yliopistopaino.
- Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen. Opetus 2000. Jyväskylä: Ps-kustannus
- Pohjonen, P. 2001. Akateeminen väitöskirja. Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvanes Print.
- Rauste-Von Wright, M-L. Von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. 1.-4. painos. Juva: WSOY.
- Rauste-Von Wright, M-L. Von Wright, J. Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9. Uudistettu painos. Juva: WSOY.
- Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2008. Opinto-opas 2008-2009. Tampere: Juvex Print.
- Räty, O. 1987. Työ ja koulutus. Juva: WSOY.
- Santala, H. 2001. Työssäoppimisyhteistyö - sisältö, kokemuksia ja käytäntöjä. Teoksessa Räköläinen, M & Uusitalo, I. (toim.) 2001. Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisessa oppilaitoksessa. Tampere: Tammi.
- Tuisku, P. 2000. Keskustelun kiemurat - miten selviytyä niistä ja kehittyä? Teoksessa Vuorinen, J. 2000 (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomisto, J. 2001. Arkipäiväoppiminen aikuiskasvatuksen ja elinikäisen oppimisen kontekstissa. Teoksessa Sallila, P. Vaherva, T. 2001. Arkipäivän oppiminen. 6. painos. Helsinki. BDJ kirjastopalvelu.
- Tynjälä, P. 2000. Oppiminen tiedon rakentamisena. 1.-2. Painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusikylä, K & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. 3. Uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Uusitalo, I. 2001. Työssäoppimisen ja kouluoppimisen vuorovaikutus. Teoksessa Räkköläinen, M & Uusitalo, I. (toim.) 2001. Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisessa oppilaitoksessa. Tampere: Tammi.

Vaherva, T. 1998. Työ oppimisympäristönä. Teoksessa Laurinen, L. (toim.) 1998. Koti kasvattajana, elämä opettajana. Juva: ATENA KUSTANNUS.

Vaherva, T. 2002. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa Eteläpelto, A. Tynjälä, P. (toim.). 2002. Oppiminen ja asiantuntijuus. 1.-2.painos. Vantaa: WSOY

Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammatikorkeakouluissa. Jyväskylä: Jyväskylä university printing house.

Virtanen, P. 2001. Oppimisen eväitä opiskelijalle ja tukea opettajalle. Kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisu 7. Helsinki: Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos.

Väisänen, P. 2003. Joensuun yliopiston kasvatustieteellinen julkaisu nro 83. Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa, Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Öystilä, S. 2003. Ongelma kohdat ryhmän ohjaamisessa. Teoksessa Poikela, E. (toim.) 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka. 3. Painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Juvenes Print .

Sähköiset lähteet:

Haverinen, L & Jyrhämä, R & Syrjäläinen E. 2004. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajakoulutus. Internet-lähde, saatavissa <http://www.helsinki.fi/behav/praktikumikasikirja/index.htm> (22.01.2009)

Ihanainen, M & Mäkinen, P & Nokelainen, P & Peräkylä, L & Raittinen, V. 2005. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus (TYT). Verkkotutor. Internet-lähde, saatavissa <http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/sisalto.htm> (22.01.2009)

Oikeusministeriö. Finlex ® Valtion säädöstietopankki. Laki Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksesta 22.12.2006/1316. Internet lähde, saatavissa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20061316> (22.01.2009)

Opetushallitus. 2009. TONET. Työssäoppimisen tietopalvelu. Internet lähde, saatavissa <http://www.edu.fi/tonet/> (22.01.2009)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2009. Täydennyskoulutus. Internet lähde, saatavissa http://www.rskk.fi/taydennyskoulutus/course/?c=2009/1_tyoyhteison_toiminta/20081127_harjoittelunohjaajien_ja_perehdyttajien_arviointi_ja_palautepaivat (22.01.2009)

Salovaara, H. 2004. Oulun yliopisto. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniikan pedagogiseen käyttöön. Internet lähde, saatavilla <http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/index.html> (22.01.2009)

Teknillinen korkeakoulu. 1999. Tehopenaali. Internet-lähde, saatavissa <http://www.tkk.fi/Yksikot//Opintotoimisto/Opetuki/tehopenaali/> (22.01.2009)

Julkaisemattomat lähteet:

Mäkinen, K. 2008. Opetusmoniste. Organisaation turvallisuusjohtaminen. Tikkurila.

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2008. Soveltuvuusarviointityöryhmän (SOV) sovitut työmuodot ja yhteistyömoniste. Tikkurila.

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2008. Opetusmoniste perehdyttäjäkoulutukseen. Tikkurila.

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2008. Tutkinnon tavoitteet työmoniste Rskk:ssa. Tikkurila.

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2009. Sisäiset määritelmät työharjoittelujakson tavoitteista 2009. Työmoniste. Tikkurila.

14 KUVAT

Kuva 1 Koulutuksen kehitys työelämässä. (Rskk:n opetusmoniste 2008.)	12
Kuva 2: Tilannekohtainen motivaatio Engeströmiä mukaillen	14
Kuva 3: Välineellinen motivaatio Engeströmiä mukaillen	14
Kuva 4: Sisällöllinen motivaatio Engeströmiä mukaillen	14
Kuva 5: Oppimispyramidi (Rskk:n opetusmoniste 2009.)	18
Kuva 6: Opetustaidon sisäiset ja ulkoiset tekijät Engeströmiä mukaillen. (Engeström 1994, 160.).....	23
Kuva 7: Opetusmenetelmien ulkoinen ja sisäinen puoli Engeströmiä mukaillen (Engeström 1994, 122.)	25
Kuva 8: Kognitiivinen opettaminen ja oppiminen. (Rskk:n opetusmoniste 2008.)	38
Kuva 9: Maslowin tarvehierarkia (Mäkinen, K. 2008. Opetusmoniste. Organisaation turvallisuusjohtaminen.).....	39
Kuva 10: Mallioppimisen kehä Engeströmiä mukaillen	41
Kuva 11: Yritys- erehdysoppimisen kehä Engeströmiä mukaillen	41
Kuva 12: Kokemuksellisen oppimisen kehä Rauste-von Wright, ym. mukaillen.....	43
Kuva 13: Ongelmakeskeisen oppimisen kehä Poikelaa mukaillen	44
Kuva 14: Työssäoppimisen keskeiset toimijat (Santala 2001, 52).....	46
Kuva 15: Työharjoittelun ja työssäoppimisen vertailua koulutuksen järjestämismuotona ja opiskelumenetelmänä (Uusitalo, 2001, 22.)	47
Kuva 16: 2+1 koulutuksen ja työssäoppimisen SWOT- nelikenttä. (Ovaskainen, ym. 2000, 24).....	49
Kuva 17: Ammattitaitojen tyypit oppimiskontekstin ja koulutussuhteen mukaan (Kankaanpää 1997, 21-28; Silvennoinen 1998, 81, ix, sit. Pohjonen 2005, 49.).....	50
Kuva 18: Työssäoppimisen toimintaympäristö Pohjosta mukaillen (Pohjonen 2005, 73.)	51
Kuva 19: Oppimisen keinoja käytännön työtehtävissä. (Jacobs & Jones 1995, 24; ks. myös Ruohotie 1998b, 58; Järvinen ym. 2000, 180, ix, sit. Pohjonen 2005, 111).....	55
Kuva 20: Työssäoppimisen mallin prosessikuvaus seuraten opiskelijan oppimisprosessin etenemistä. (Pohjonen 2001, 173.).....	64
Kuva 21: Vankeinhoidon perustutkinnon rakenne ja aikataulu. (opinto-opas 2008-2009, 7.)	68
Kuva 22: Kuvaus tutkimusprosessista.....	86
Kuva 23: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia” (n=61).....	88
Kuva 24: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61).....	89
Kuva 25: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta liittyviä ongelmia” (n=61)	91
Kuva 26: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta liittyviä ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61).....	92
Kuva 27: Vastausjakauma kysymyksessä ”kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa” (n=61).....	93
Kuva 28: Vastausjakauma kysymyksessä ” ”kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61).....	95
Kuva 29: Vastausjakauma kysymyksessä ”tunnen Rskk:n pt:n opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset” (n=61).....	96
Kuva 30: Vastausjakauma kysymyksessä ”työharjoitteluohjelmaa laadittaessa olen huomionnut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet” (n=61).....	97
Kuva 31: Vastausjakauma kysymyksessä ”käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman teemat” (n=61)	98
Kuva 32: Vastausjakauma kysymyksessä ”käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman oppimisvaatimukset” (n=61)	99
Kuva 33: Vastausjakauma kysymyksessä ”Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua” (n=61).....	100

Kuva 34: Vastausjakauma kysymyksessä ”harjoitteluohjelmamme sisältää viikoittaiset palautekeskustelut” (n=61)	101
Kuva 35: Vastausjakauma kysymyksessä ”harjoitteluohjelmamme sisältää oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia” (n=61)	102
Kuva 36: Vastausjakauma kysymyksessä ”koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset ja perehdyttävät niiden mukaisesti” (n=61)	103
Kuva 37: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän toiminnallisen oppimissyklin (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)	105
Kuva 38: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)	106
Kuva 39: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän kokemuksellisen oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)	107
Kuva 40: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän ongelmakeskeisen (PbL) oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)	108
Kuva 41: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän yritys- erehdys oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)	109
Kuva 42: Vastausjakauma kysymyksessä ”Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa” (n=61)	110
Kuva 43: Vastausjakauma kysymyksessä ”pidän esitetyistä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla ” tärkeysjärjestyksellisesti malleittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	112
Kuva 44: Vastausjakauma kysymyksessä ”Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)	113
Kuva 45: Vastausjakauma kysymyksessä ”Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	115
Kuva 46: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)	115
Kuva 47: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	116
Kuva 48: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)	117
Kuva 49: Vastausjakauma kysymyksessä ”Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	118
Kuva 50: Vastausjakauma kysymyksessä ”Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” (n=61)	119
Kuva 51: Vastausjakauma kysymyksessä ”Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia” tärkeysjärjestyksellisesti ongelmittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	120
Kuva 52: Vastausjakauma kysymyksessä ”Motivoin kokelaan oppimisteoilla” (n=61)	121
Kuva 53: Vastausjakauma kysymyksessä ”Motivoin kokelaan oppimisteoilla” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	122
Kuva 54: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelaalla on ennen oppimistekoa hyvät ennakkotiedot perehdyttävästä asiasta” (n=61)	123
Kuva 55: Vastausjakauma kysymyksessä ”Hyvä kokelas on mielestäni oppijana” tärkeysjärjestyksellisesti luokittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	126
Kuva 56: Vastausjakauma kysymyksessä ”Millaiset oppimisteot ovat kaikkein motivoivimpia” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	127
Kuva 57: Vastausjakauma kysymyksessä ”Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)	128

Kuva 58: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kuinka kokelas näyttää osaamisensa” tärkeysjärjestyksellisesti oppimisteoittain, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61).....	130
Kuva 59: Vastausjakauma kysymyksessä ” koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tietävät ministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista” (n=61)	131
Kuva 60: Vastausjakauma kysymyksessä ” Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseeni / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla” (n=61).....	132
Kuva 61: Vastausjakauma kysymyksessä ” Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on” (n=61)	133
Kuva 62: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen” (n=61)	135
Kuva 63: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä” (n=61)	136
Kuva 64: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeisuus” (n=61)	137
Kuva 65: Vastausjakauma kysymyksessä ”Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen” (n=61)	138
Kuva 66: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan” (n=61)	139
Kuva 67: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen” (n=61)	140
Kuva 68: Vastausjakauma kysymyksessä ”Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisenä tapahtumana” (n=61)	141
Kuva 69: Vastausjakauma kysymyksessä ”Pidän palautekeskusteluissa tärkeimpänä” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)....	142
Kuva 70: Vastausjakauma kysymyksessä ”Pidän ohjauskeskusteluissa tärkeimpänä” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)....	146
Kuva 71: Vastausjakauma kysymyksessä ”Tarkastan aina perehdytyksen tason” (n=61).....	147
Kuva 72: Vastausjakauma kysymyksessä ”Tarkastan aina perehdytyksen tason” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61)....	148
Kuva 73: Vastausjakauma kysymyksessä ”Arvioin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle” (n=61)	149
Kuva 74: Vastausjakauma kysymyksessä ” Arvioin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle” tärkeysjärjestyksellisesti, sekä kaikkien havaintokirjausten mukaisesti kuvattuna (n=61).....	150
Kuva 75: Vastausjakauma kysymyksessä ”Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväliarviosta” (n=61)	152
Kuva 76: Vastausjakauma kysymyksessä ”Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta” (n=61)	153
Kuva 77: Vastausjakauma kysymyksessä ”Olen perustellut kokelaalle antamani arvion” (n=61)	154
Kuva 78: Vastausjakauma kysymyksessä ”Arviointiperusteet ovat minulla selkeät” (n=61)...	155
Kuva 79: Vastausjakauma kysymyksessä ”Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan koulutusvankilassa perehdytetyjä teemoja” (n=61)	156
Kuva 80: Vastausjakauma kysymyksessä ”Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan opetettavaa oppiainetta” (n=61)	157
Kuva 81: Vastausjakauma kysymyksessä ”Kokelas osaa realistisesti arvioida omaa oppimistaan” (n=61).....	158
Kuva 82: Teemoissa havaittujen alle 3,0 olevien palautteiden keskiarvojen prosentuaalinen ilmentyminen / teema	164

15 LIITTEET

Liite 1 SPSS 13 Basic tilastoanalyysitaulut.....	228
Liite 2 Tutkimuskysely	352
Liite 3 Ennakkotehtävä työharjoittelujaksolle - ohjauskeskustelu	386
Liite 4 Työ- ja toimipistekortti	389
Liite 5 Vartijakokelaan arviointikaavake.....	393
Liite 6 Loppuarviointi.....	395
Liite 7 Pehdytyspassi.....	396
Liite 8 Oppimistehtävämallit.....	399

Taulukko 1

		Sukupuoli			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mies	46	75,4	75,4	75,4
	Nainen	15	24,6	24,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 2

		Ikä			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	1,6	1,6	1,6
	20-29 vuotta	6	9,8	9,8	11,5
	30-39 vuotta	25	41,0	41,0	52,5
	40-49 vuotta	21	34,4	34,4	86,9
	50-59 vuotta	8	13,1	13,1	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 3

		Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Alle 5 vuotta	9	14,8	14,8	14,8
	5-10 vuotta	10	16,4	16,4	31,1
	10-15 vuotta	11	18,0	18,0	49,2
	15-20 vuotta	20	32,8	32,8	82,0
	20-25 vuotta	6	9,8	9,8	91,8
	25 vuotta tai yli	5	8,2	8,2	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 4

		Toimenkuva työharjoittelujaksolla			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Harjoittelunohjaaja	40	65,6	65,6	65,6
	Perehdyttäjä	21	34,4	34,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 5

Vankila

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	2	3,3	3,3	3,3
Suljettu laitos	45	73,8	73,8	77,0
Avolaitos	14	23,0	23,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 6

Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Alle 5 vuotta	30	49,2	49,2	49,2
5-10 vuotta	18	29,5	29,5	78,7
10-15 vuotta	10	16,4	16,4	95,1
15-20 vuotta	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 6a

Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Alle 5 vuotta	Count	3	6	9
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	28,6%	14,8%
	5-10 vuotta	Count	2	8	10
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	38,1%	16,4%
	10-15 vuotta	Count	9	2	11
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	22,5%	9,5%	18,0%
	15-20 vuotta	Count	16	4	20
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	40,0%	19,0%	32,8%	
20-25 vuotta	Count	5	1	6	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	12,5%	4,8%	9,8%	
25 vuotta tai yli	Count	5	0	5	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	12,5%	,0%	8,2%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 9

Ikä * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Ikä	,00	Count	1	0	0	0	1
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	3,3%	,0%	,0%	,0%	1,6%
20-29 vuotta		Count	6	0	0	0	6
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	20,0%	,0%	,0%	,0%	9,8%
30-39 vuotta		Count	10	13	2	0	25
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	33,3%	72,2%	20,0%	,0%	41,0%
40-49 vuotta		Count	10	4	6	1	21
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	33,3%	22,2%	60,0%	33,3%	34,4%
50-59 vuotta		Count	3	1	2	2	8
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	10,0%	5,6%	20,0%	66,7%	13,1%
Total		Count	30	18	10	3	61
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 10a

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029
	N	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003
	N	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000
	N	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005
	N	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413
	N	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413	
	N	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 11

Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyvä koulutusvankilaan liittyviä ongelmia

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	4	6,6	6,6	6,6
Täysin eri mieltä	1	1,6	1,6	8,2
Jokseenkin eri mieltä	15	24,6	24,6	32,8
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	14	23,0	23,0	55,7
Jokseenkin samaa mieltä	26	42,6	42,6	98,4
Täysin samaa mieltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 12

Työharjoittelujaksolla esiintyviä seuraavia koulutusvankilaan liittyviä ongelmia Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	5	8,2	8,2	8,2
Ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puute	42	68,9	68,9	77,0
Työyhteisöstä johtuva kateus	3	4,9	4,9	82,0
Arvostuksen puute ohjaus/perehdytystä oimintaa kohtaan	3	4,9	4,9	86,9
Taloudelliset seikat	1	1,6	1,6	88,5
Tietämättömyys ohjaus/perehdytystä oiminnasta	5	8,2	8,2	96,7
Muita mahdollisia ongelmia	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 13

Työharjoittelujaksolla esiintyviä seuraavia koulutusvankilaan liittyviä ongelmia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	15	24,6	24,6	24,6
Ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puute	5	8,2	8,2	32,8
Työyhteisöstä johtuva kateus	5	8,2	8,2	41,0
Arvostuksen puute ohjaus/perehdytystä oimintaa kohtaan	14	23,0	23,0	63,9
Taloudelliset seikat	7	11,5	11,5	75,4
Tietämättömyys ohjaus/perehdytystä oiminnasta	7	11,5	11,5	86,9
Puutteellinen ohjelma	2	3,3	3,3	90,2
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	3	4,9	4,9	95,1
Muita mahdollisia ongelmia	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 14

Työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia koulutusvankilaan liittyviä ongelmia Tär_3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	25	41,0	41,0	41,0
	Ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puute	2	3,3	3,3	44,3
	Työyhteisöstä johtuva kateus	6	9,8	9,8	54,1
	Arvostuksen puute ohjaus/perehdytystoimintaa kohtaan	8	13,1	13,1	67,2
	Taloudelliset seikat	1	1,6	1,6	68,9
	Tietämättömyys ohjaus/perehdytystoiminnasta	15	24,6	24,6	93,4
	Puutteellinen ohjelma	1	1,6	1,6	95,1
	Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	1	1,6	1,6	96,7
	Muita mahdollisia ongelmia	2	3,3	3,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 15

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puutteesta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	9	14,8	14,8	14,8
	1,00	52	85,2	85,2	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 16

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen tietämättömyydestä ohjaus/perehdytystoiminnasta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	23	37,7	37,7	37,7
	1,00	38	62,3	62,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 17

**Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen arvostuksen puutteesta
perehdytystoimintaa kohtaan**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	57,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 18

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia työyhteisöstä johtuvasta kateudesta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	35	57,4	57,4	57,4
	1,00	26	42,6	42,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 19

Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia	,00	Count	2	2	4
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	9,5%	6,6%
	Täysin eri mieltä	Count	1	0	1
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	,0%	1,6%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	9	6	15
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	22,5%	28,6%	24,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	6	8	14
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	15,0%	38,1%	23,0%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	21	5	26	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	52,5%	23,8%	42,6%	
Täysin samaa mieltä	Count	1	0	1	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	,0%	1,6%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 20

Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia	,00	Count	0	3	1	4
		% within Vankila	,0%	6,7%	7,1%	6,6%
	Täysin eri mieltä	Count	0	1	0	1
		% within Vankila	,0%	2,2%	,0%	1,6%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	13	2	15
		% within Vankila	,0%	28,9%	14,3%	24,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	12	2	14
		% within Vankila	,0%	26,7%	14,3%	23,0%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	2	16	8	26
		% within Vankila	100,0%	35,6%	57,1%	42,6%
	Täysin samaa mieltä	Count	0	0	1	1
		% within Vankila	,0%	,0%	7,1%	1,6%
	Total	Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 21

Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä
Crosstabulation

		Count	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia		3	1	0	0	4	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	10,0%	5,6%	,0%	,0%	6,6%	
	Täysin eri mieltä	0	1	0	0	1	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	,0%	5,6%	,0%	,0%	1,6%	
	Jokseenkin eri mieltä	11	2	1	1	15	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	36,7%	11,1%	10,0%	33,3%	24,6%	
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	7	6	1	0	14		
% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	23,3%	33,3%	10,0%	,0%	23,0%		
Jokseenkin samaa mieltä	9	8	7	2	26		
% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	30,0%	44,4%	70,0%	66,7%	42,6%		
Täysin samaa mieltä	0	0	1	0	1		
% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	,0%	,0%	10,0%	,0%	1,6%		
Total	Count	30	18	10	3	61	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 23

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuvan työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,040
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,758
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	,007
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,959
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	,051
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,698
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,195
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,133
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,094
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,472
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,323*
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,011
	N	61	61	61	61	61	61	61
Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia	Pearson Correlation	,040	,007	,051	-,195	,094	,323*	1
	Sig. (2-tailed)	,758	,959	,698	,133	,472	,011	
	N	61	61	61	61	61	61	61

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 24

Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	8	13,1	13,1	13,1
Jokseenkin eri mieltä	11	18,0	18,0	31,1
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	16	26,2	26,2	57,4
Jokseenkin samaa mieltä	25	41,0	41,0	98,4
Täysin samaa mieltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 25

Työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia kokelaasta johtuvia ongelmia Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	5	8,2	8,2	8,2
Ei ota vastuuta omasta oppimisestaan	5	8,2	8,2	16,4
Opiskelu on oppilaalle "pakkopullaa"	14	23,0	23,0	39,3
Motivoitumisongelmia	10	16,4	16,4	55,7
Aikaisempi kokemus alalta	4	6,6	6,6	62,3
Kuvittelee osaavansa jo kaiken	17	27,9	27,9	90,2
Pakkosijoitus	1	1,6	1,6	91,8
Soveltumattomuus alalle	2	3,3	3,3	95,1
Oppimisvaikeudet	2	3,3	3,3	98,4
Ylimielisyys	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 26

Työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia kokelaasta johtuvia ongelmia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	9	14,8	14,8	14,8
Ei ota vastuuta omasta oppimisestaan	3	4,9	4,9	19,7
Opiskelu on oppilaalle "pakkopullaa"	5	8,2	8,2	27,9
Motivoitumisongelmia	10	16,4	16,4	44,3
Aikaisempi kokemus alalta	7	11,5	11,5	55,7
Kuvittelee osaavansa jo kaiken	14	23,0	23,0	78,7
Pakkosijoitus	2	3,3	3,3	82,0
Soveltumattomuus alalle	7	11,5	11,5	93,4
Ylimielisyys	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 27

Työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia kokelaasta johtuvia ongelmia Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	11	18,0	18,0	18,0
Keskittymiskyvyn puute	7	11,5	11,5	29,5
Ei ota vastuuta omasta oppimisestaan	4	6,6	6,6	36,1
Opiskelu on oppilaalle "pakkopullaa"	4	6,6	6,6	42,6
Motivoitumisongelmia	9	14,8	14,8	57,4
Aikaisempi kokemus alalta	10	16,4	16,4	73,8
Kuvittelee osaavansa jo kaiken	6	9,8	9,8	83,6
Pakkosijoitus	2	3,3	3,3	86,9
Soveltumattomuus alalle	4	6,6	6,6	93,4
Ylimielisyys	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 28

Työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia kokelaasta johtuvia ongelmia Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	21	34,4	34,4	34,4
Keskittymiskyvyn puute	4	6,6	6,6	41,0
Ei ota vastuuta omasta oppimisestaan	5	8,2	8,2	49,2
Opiskelu on oppilaalle "pakkopullaa"	4	6,6	6,6	55,7
Motivoitumisongelmia	9	14,8	14,8	70,5
Aikaisempi kokemus alalta	5	8,2	8,2	78,7
Kuvittelee osaavansa jo kaiken	3	4,9	4,9	83,6
Pakkosijoitus	5	8,2	8,2	91,8
Soveltumattomuus alalle	1	1,6	1,6	93,4
Oppimisvaikeudet	1	1,6	1,6	95,1
Ylimielisyys	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 29

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen, että kokelas kuvittelee jo osaavansa kaiken

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	10	16,4	16,4	16,4
1,00	51	83,6	83,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 30

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen kokelaan motivoitumisongelmista

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	15	24,6	24,6	24,6
1,00	46	75,4	75,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 31

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen kokelaan aikaisemmasta kokemuksesta alalta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	23	37,7	37,7	37,7
	1,00	38	62,3	62,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 32

Työharjoittelujaksolla esiintyy ongelmia johtuen, että opiskelu on kokelaalle "pakkopullaa"

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	24	39,3	39,3	39,3
	1,00	37	60,7	60,7	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 33a

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,084
	N	61	,563	,009	,078	,227	,029	,521
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,234
	N	61	,563	,002	,310	,486	,003	,069
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,155
	N	61	,009	,002	,000	,007	,000	,234
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,083
	N	61	,078	,310	,000	,077	,005	,525
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,298*
	N	61	,227	,007	,077	,61	,413	,020
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,002
	N	61	,029	,003	,000	,413	,61	,986
Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,084	-,234	-,155	-,083	,298*	,002	1
	N	61	,521	,234	,525	,020	,986	,61

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 33b

Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia	,00	Count	1	6	1	8
		% within Vankila	50,0%	13,3%	7,1%	13,1%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	1	9	1	11
		% within Vankila	50,0%	20,0%	7,1%	18,0%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	14	2	16
		% within Vankila	,0%	31,1%	14,3%	26,2%
Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	15	10	25	
	% within Vankila	,0%	33,3%	71,4%	41,0%	
Täysin samaa mieltä	Count	0	1	0	1	
	% within Vankila	,0%	2,2%	,0%	1,6%	
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 34

Kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	7	11,5	11,5	11,5
Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	14,8
Jokseenkin eri mieltä	18	29,5	29,5	44,3
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	15	24,6	24,6	68,9
Jokseenkin samaa mieltä	18	29,5	29,5	98,4
Täysin samaa mieltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 35

Kokelailla on seuraavia puutteita johtuen Rskk:n opetussuunnitelmasta Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	11	18,0	18,0	18,0
Rskk:n opetus ei vastaa tavoitteisiin tms	4	6,6	6,6	24,6
Valmiudet (perustyöstä suoriutuminen)	10	16,4	16,4	41,0
Teoriapohja heikko (tietämys)	4	6,6	6,6	47,5
Osaamisen taso (harjoittelu Rskk:ssa vajaa)	4	6,6	6,6	54,1
Varaa aikaisemmin opittuun (suljettu / avo)	7	11,5	11,5	65,6
Teorian soveltaminen käytäntöön heikkoa	10	16,4	16,4	82,0
Odotukset eivät vastaa todellisuutta	11	18,0	18,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 36

Kokelailla on seuraavia puutteita johtuen Rskk:n opetussuunnitelmasta Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	16	26,2	26,2	26,2
Rskk:n opetus ei vastaa tavoitteisiin tms	4	6,6	6,6	32,8
Valmiudet (perustyöstä suoriutuminen)	7	11,5	11,5	44,3
Teoriapohja heikko (tietämys)	1	1,6	1,6	45,9
Osaamisen taso (harjoittelu Rskk:ssa vajaa)	6	9,8	9,8	55,7
Varaa aikaisemmin opittuun (suljettu / avo)	4	6,6	6,6	62,3
Teorian soveltaminen käytäntöön heikkoa	14	23,0	23,0	85,2
Odotukset eivät vastaa todellisuutta	7	11,5	11,5	96,7
Muita havaittuja	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 37

Kokelailla on seuraavia puutteita johtuen Rskk:n opetussuunnitelmasta Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	31	50,8	50,8	50,8
Rskk:n opetus ei vastaa tavoitteisiin tms	4	6,6	6,6	57,4
Valmiudet (perustyöstä suoriutuminen)	2	3,3	3,3	60,7
Teoriapohja heikko (tietämys)	6	9,8	9,8	70,5
Oppimishäiriö	2	3,3	3,3	73,8
Osaamisen taso (harjoittelu Rskk:ssa vajaa)	5	8,2	8,2	82,0
Varaa aikaisemmin opittuun (suljettu / avo)	3	4,9	4,9	86,9
Teorian soveltaminen käytäntöön heikkoa	3	4,9	4,9	91,8
Odotukset eivät vastaa todellisuutta	5	8,2	8,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 38

Kokelailla on seuraavia puutteita johtuen Rskk:n opetussuunnitelmasta Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	39	63,9	63,9	63,9
Rskk:n opetus ei vastaa tavoitteisiin tms	5	8,2	8,2	72,1
Valmiudet (perustyöstä suoriutuminen)	3	4,9	4,9	77,0
Teoriapohja heikko (tietämys)	3	4,9	4,9	82,0
Oppimishäiriö	2	3,3	3,3	85,2
Osaamisen taso (harjoittelu Rskk:ssa vajaa)	2	3,3	3,3	88,5
Varaa aikaisemmin opittuun (suljettu / avo)	5	8,2	8,2	96,7
Teorian soveltaminen käytäntöön heikkoa	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 39

Kokelailla on puutteita teoriapohjassa tai valmiuksissa, koska teorian soveltaminen käytäntöön heikkoa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	27	44,3	44,3	44,3
1,00	34	55,7	55,7	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 40

Kokelailla on puutteita teoriapohjassa tai valmiuksissa, koska odotukset eivät vastaa todellisuutta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	29	47,5	47,5	47,5
1,00	32	52,5	52,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 41

Kokelailla on puutteita teoriapohjassa tai valmiuksissa, koska heillä ei ole vielä valmiuksia perustyöstä suoriutumiseen

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	33	54,1	54,1	54,1
1,00	28	45,9	45,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 42

Kokelailla on puutteita teoriapohjassa tai valmiuksissa, koska varaa aikaisemmin opittuun (sulj.laitos / avolaitos)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	34	55,7	55,7	55,7
1,00	27	44,3	44,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 43

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Kokelailla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	-,128
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,327
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,206
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,112
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,146
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,260
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,055
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,671
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,148
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,255
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,004
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,976
	N	61	61	61	61	61	61	61
Kokelailla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa	Pearson Correlation	-,128	-,206	-,146	-,055	,148	-,004	1
	Sig. (2-tailed)	,327	,112	,260	,671	,255	,976	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 46

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Tunnen Rskk:n PT:n opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 61	-,075 61	-,332** 61	,227 61	-,157 61	-,279* 61	-,031 61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,075 61	1 61	,394** 61	-,132 61	,091 61	,375** 61	,006 61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,332** 61	,394** 61	1 61	-,487** 61	,340** 61	,458** 61	-,260* 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,227 61	-,132 61	-,487** 61	1 61	-,228 61	-,354** 61	,187 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,157 61	,091 61	,340** 61	-,228 61	1 61	,107 61	-,200 61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,279* 61	,375** 61	,458** 61	-,354** 61	,107 61	1 61	,142 61
Tunnen Rskk:n PT:n opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,031 61	,006 61	-,260* 61	,187 61	-,200 61	,142 61	1 61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 47

Tunnen Rskk:n PT:n opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoitteluohjaaja	Perehdyttäjä	
Tunnen Rskk:n PT:n opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset	Jokseenkin eri mieltä	Count	11	2	13
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	27,5%	9,5%	21,3%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	11	6	17
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	27,5%	28,6%	27,9%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	17	13	30
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	42,5%	61,9%	49,2%
	Täysin samaa mieltä	Count	1	0	1
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	,0%	1,6%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 48

Työharjoitteluoohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	2	3,3	3,3	3,3
Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	8,2
Jokseenkin eri mieltä	9	14,8	14,8	23,0
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	26	42,6	42,6	65,6
Jokseenkin samaa mieltä	21	34,4	34,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 49

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Työharjoitteluoohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,038
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,769
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	,052
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,690
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	,057
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,664
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,139
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,285
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	-,105
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,421
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,259*
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,044
	N	61	61	61	61	61	61	61
Työharjoitteluoohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet	Pearson Correlation	,038	,052	,057	-,139	-,105	,259*	1
	Sig. (2-tailed)	,769	,690	,664	,285	,421	,044	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 50

Työharjoitteluohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Työharjoitteluohjelmaa laadittaessa olen huomionut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet	,00	Count	0	2	2
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	,0%	9,5%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	2	1	3
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	4,8%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	8	1	9
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	20,0%	4,8%	14,8%
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	14	12	26	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	35,0%	57,1%	42,6%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	16	5	21	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	40,0%	23,8%	34,4%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 51

Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman teemat

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	1,6	1,6	1,6
	Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	4,9
	Jokseenkin eri mieltä	7	11,5	11,5	16,4
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	13	21,3	21,3	37,7
	Jokseenkin samaa mieltä	29	47,5	47,5	85,2
	Täysin samaa mieltä	9	14,8	14,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 52

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetus suunnitelman teemat
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	-,251
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,051
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,018
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,889
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,045
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,733
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,107
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,410
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	-,048
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,714
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,078
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,552
	N	61	61	61	61	61	61	61
Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki	Pearson Correlation	-,251	-,018	-,045	-,107	-,048	,078	1
	Sig. (2-tailed)	,051	,889	,733	,410	,714	,552	
	N	61	61	61	61	61	61	61

** - Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* - Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 53

Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetus suunnitelman oppimisvaatimukset

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	2	3,3	3,3
Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	8,2
Jokseenkin eri mieltä	4	6,6	6,6	14,8
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	10	16,4	16,4	31,1
Jokseenkin samaa mieltä	31	50,8	50,8	82,0
Täysin samaa mieltä	11	18,0	18,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 54

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetusuunnitelman oppimisvaatimukset
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	-,227
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,130
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	,061
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,166
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	-,008
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,085
	N	61	61	61	61	61	61	61
Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,227	-,130	,061	-,166	-,008	,085	1
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 55

Rskk:n opetusuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	1	1,6	1,6	3,3
Jokseenkin eri mieltä	5	8,2	8,2	11,5
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	22	36,1	36,1	47,5
Jokseenkin samaa mieltä	27	44,3	44,3	91,8
Täysin samaa mieltä	5	8,2	8,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 56

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 ,563 61	-,075 ,563 61	-,332** ,009 61	,227 ,078 61	-,157 ,227 61	-,279* ,029 61	-,067 ,608 61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,075 ,563 61	1 ,563 61	,394** ,002 61	-,132 ,310 61	,091 ,486 61	,375** ,003 61	-,044 ,735 61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,332** ,009 61	,394** ,002 61	1 ,000 61	-,487** ,000 61	,340** ,007 61	,458** ,000 61	,116 ,374 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,227 ,078 61	-,132 ,310 61	-,487** ,000 61	1 ,000 61	-,228 ,077 61	-,354** ,005 61	-,048 ,714 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,157 ,227 61	,091 ,486 61	,340** ,007 61	-,228 ,077 61	1 ,000 61	,107 ,413 61	-,049 ,709 61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,279* ,029 61	,375** ,003 61	,458** ,000 61	-,354** ,005 61	,107 ,413 61	1 ,000 61	,063 ,630 61
Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,067 ,608 61	-,044 ,735 61	,116 ,374 61	-,048 ,714 61	-,049 ,709 61	,063 ,630 61	1 61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 57

Harjoitteluohjelmaamme sisältyy viikottaiset palautekeskustelut

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	1	1,6	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	6,6
Jokseenkin eri mieltä	6	9,8	9,8	16,4
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	4	6,6	6,6	23,0
Jokseenkin samaa mieltä	23	37,7	37,7	60,7
Täysin samaa mieltä	24	39,3	39,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 60

Harjoitteluohjelmaamme sisältyy viikottaiset palautekeskustelut * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Harjoitteluohjelmaamme sisältyy viikottaiset palautekeskustelut	,00	Count	0	1	1
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	,0%	4,8%	1,6%
	Täysin eri mieltä	Count	2	1	3
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	4,8%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	6	0	6
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	15,0%	,0%	9,8%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	4	0	4
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	10,0%	,0%	6,6%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	11	12	23	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	27,5%	57,1%	37,7%	
Täysin samaa mieltä	Count	17	7	24	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	42,5%	33,3%	39,3%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 61

Harjoitteluohjelmaamme sisältyy oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	3	4,9	4,9	4,9
Jokseenkin eri mieltä	7	11,5	11,5	16,4
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	14	23,0	23,0	39,3
Jokseenkin samaa mieltä	28	45,9	45,9	85,2
Täysin samaa mieltä	9	14,8	14,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 64

Harjoitteluohjelmaamme sisältyy oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

		Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total	
		Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä		
Harjoitteluohjelmaamme sisältyy oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia	,00	Count	1	2	3
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	9,5%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	7	0	7
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	17,5%	,0%	11,5%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	9	5	14
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	22,5%	23,8%	23,0%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	17	11	28	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	42,5%	52,4%	45,9%	
Täysin samaa mieltä	Count	6	3	9	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	15,0%	14,3%	14,8%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 65

Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	4,9
	Jokseenkin eri mieltä	16	26,2	26,2	31,1
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	20	32,8	32,8	63,9
	Jokseenkin samaa mieltä	15	24,6	24,6	88,5
	Täysin samaa mieltä	7	11,5	11,5	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 68

Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti * Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen Crosstabulation

			Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen					25 vuotta tai yli	Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	20-25 vuotta		
Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti	Täysin eri mieltä	Count % within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 15,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count % within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	2 22,2%	1 10,0%	2 18,2%	6 30,0%	2 33,3%	3 60,0%	16 26,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count % within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	2 22,2%	5 50,0%	4 36,4%	6 30,0%	3 50,0%	0 ,0%	20 32,8%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count % within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	3 33,3%	3 30,0%	3 27,3%	3 15,0%	1 16,7%	2 40,0%	15 24,6%
	Täysin samaa mieltä	Count % within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	2 22,2%	1 10,0%	2 18,2%	2 10,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 11,5%
Total	Count % within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	9 100,0%	10 100,0%	11 100,0%	20 100,0%	6 100,0%	5 100,0%	61 100,0%	

Taulukko 69

Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti	Täysin eri mieltä	Count % within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	3 7,5%	0 ,0%	3 4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count % within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	14 35,0%	2 9,5%	16 26,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count % within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	12 30,0%	8 38,1%	20 32,8%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count % within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7 17,5%	8 38,1%	15 24,6%
	Täysin samaa mieltä	Count % within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	4 10,0%	3 14,3%	7 11,5%
Total	Count % within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	40 100,0%	21 100,0%	61 100,0%	

Taulukko 70

Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti * Vankila
Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti	Täysin eri mieltä	Count	1	2	0	3
		% within Vankila	50,0%	4,4%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	1	6	9	16
		% within Vankila	50,0%	13,3%	64,3%	26,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	17	3	20
		% within Vankila	,0%	37,8%	21,4%	32,8%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	13	2	15
	% within Vankila	,0%	28,9%	14,3%	24,6%	
	Täysin samaa mieltä	Count	0	7	0	7
	% within Vankila	,0%	15,6%	,0%	11,5%	
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 71

Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset jja perehdyttävät niiden mukaisesti	Täysin eri mieltä	Count	0	1	2	0	3
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	,0%	5,6%	20,0%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	6	4	4	2	16
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	20,0%	22,2%	40,0%	66,7%	26,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	10	8	2	0	20
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	33,3%	44,4%	20,0%	,0%	32,8%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	11	2	1	1	15
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	36,7%	11,1%	10,0%	33,3%	24,6%	
	Täysin samaa mieltä	Count	3	3	1	0	7
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	10,0%	16,7%	10,0%	,0%	11,5%	
Total	Count	30	18	10	3	61	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 72

Miellän toiminnallisen oppimissyklin (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	1	1,6	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	6	9,8	9,8	11,5
Jokseenkin eri mieltä	5	8,2	8,2	19,7
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	25	41,0	41,0	60,7
Jokseenkin samaa mieltä	23	37,7	37,7	98,4
Täysin samaa mieltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 73

Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	3,3
Jokseenkin eri mieltä	7	11,5	11,5	14,8
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	16	26,2	26,2	41,0
Jokseenkin samaa mieltä	28	45,9	45,9	86,9
Täysin samaa mieltä	8	13,1	13,1	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 76

Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa * Vankila Crosstabulation

			Vankila			
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	Total
Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa	Täysin samaa mieltä	Count	0	5	3	8
		% within Vankila	,0%	11,1%	21,4%	13,1%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	2	22	4	28
		% within Vankila	100,0%	48,9%	28,6%	45,9%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	11	5	16
		% within Vankila	,0%	24,4%	35,7%	26,2%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	5	2	7
		% within Vankila	,0%	11,1%	14,3%	11,5%
	Täysin eri mieltä	Count	0	2	0	2
		% within Vankila	,0%	4,4%	,0%	3,3%
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 77

Miellän kokemuksellisen oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	1	1,6	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	4	6,6	6,6	8,2
Jokseenkin eri mieltä	6	9,8	9,8	18,0
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	22	36,1	36,1	54,1
Jokseenkin samaa mieltä	22	36,1	36,1	90,2
Täysin samaa mieltä	6	9,8	9,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 78

Miellän ongelmakeskeisen (PbL) oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	1	1,6	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	4,9
Jokseenkin eri mieltä	4	6,6	6,6	11,5
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	20	32,8	32,8	44,3
Jokseenkin samaa mieltä	27	44,3	44,3	88,5
Täysin samaa mieltä	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 79

Miellän "yritys-erehdys" oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	1	1,6	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	6	9,8	9,8	11,5
Jokseenkin eri mieltä	16	26,2	26,2	37,7
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	17	27,9	27,9	65,6
Jokseenkin samaa mieltä	17	27,9	27,9	93,4
Täysin samaa mieltä	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 80

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaistokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Miellän "yritys-erehdys" oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,180
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,164
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,257*
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,045
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaistokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,294*
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,021
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	,211
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,103
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	-,055
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,676
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,276*
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,031
	N	61	61	61	61	61	61	61
Miellän "yritys-erehdys" oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa	Pearson Correlation	,180	-,257*	-,294*	,211	-,055	-,276*	1
	Sig. (2-tailed)	,164	,045	,021	,103	,676	,031	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 83

Miellän "yritys-erehdys" oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä
Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Miellän "yritys-erehdys" oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa	,00	Count	0	0	0	1	1
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	,0%	,0%	,0%	33,3%	1,6%
	Täysin eri mieltä	Count	2	2	2	0	6
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	6,7%	11,1%	20,0%	,0%	9,8%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	7	4	4	1	16
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	23,3%	22,2%	40,0%	33,3%	26,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	9	5	2	1	17
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	30,0%	27,8%	20,0%	33,3%	27,9%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	10	6	1	0	17	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	33,3%	33,3%	10,0%	,0%	27,9%	
Täysin samaa mieltä	Count	2	1	1	0	4	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	6,7%	5,6%	10,0%	,0%	6,6%	
Total	Count	30	18	10	3	61	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 84

Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	1	1,6	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	4,9
Jokseenkin eri mieltä	8	13,1	13,1	18,0
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	19	31,1	31,1	49,2
Jokseenkin samaa mieltä	25	41,0	41,0	90,2
Täysin samaa mieltä	6	9,8	9,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 87

Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa	.00	Count	0	0	0	1	1
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	.0%	.0%	.0%	33,3%	1,6%
	Täysin eri mieltä	Count	0	0	2	0	2
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	.0%	.0%	20,0%	.0%	3,3%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	5	2	1	0	8
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	16,7%	11,1%	10,0%	.0%	13,1%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	8	5	5	1	19
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	26,7%	27,8%	50,0%	33,3%	31,1%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	14	8	2	1	25	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	46,7%	44,4%	20,0%	33,3%	41,0%	
Täysin samaa mieltä	Count	3	3	0	0	6	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	10,0%	16,7%	.0%	.0%	9,8%	
Total	Count	30	18	10	3	61	
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 88

Pidän esitetyistä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid .00	12	19,7	19,7	19,7
Toiminnallinen oppimissykli	4	6,6	6,6	26,2
Kognitiivinen oppimissykli	7	11,5	11,5	37,7
Kokemuksellisen oppimisen oppimissykli	10	16,4	16,4	54,1
Ongelmakeskeisen oppimisen oppimissykli	8	13,1	13,1	67,2
Yritys-Erehdys-oppimisen oppimissykli	4	6,6	6,6	73,8
Työssäoppimisen oppimissykli	15	24,6	24,6	98,4
Muu oppimissykli	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 89

Pidän esitetystä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	17	27,9	27,9	27,9
Toiminnallinen oppimissykli	11	18,0	18,0	45,9
Kognitiivinen oppimissykli	4	6,6	6,6	52,5
Kokemuksellisen oppimisen oppimissykli	9	14,8	14,8	67,2
Ongelmakeskeisen oppimisen oppimissykli	4	6,6	6,6	73,8
Yritys-Erehdys-oppimisen oppimissykli	3	4,9	4,9	78,7
Mallioppimisen oppimissykli	8	13,1	13,1	91,8
Työssäoppimisen oppimissykli	5	8,2	8,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 90

Pidän esitetystä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	23	37,7	37,7	37,7
Toiminnallinen oppimissykli	5	8,2	8,2	45,9
Kokemuksellisen oppimisen oppimissykli	10	16,4	16,4	62,3
Ongelmakeskeisen oppimisen oppimissykli	3	4,9	4,9	67,2
Yritys-Erehdys-oppimisen oppimissykli	3	4,9	4,9	72,1
Mallioppimisen oppimissykli	12	19,7	19,7	91,8
Työssäoppimisen oppimissykli	5	8,2	8,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 91

**Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla
kokemuksellisen oppimissykliä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	23	37,7	37,7	37,7
	1,00	38	62,3	62,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 92

**Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla
mallioppimisen oppimissykliä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	28	45,9	45,9	45,9
	1,00	33	54,1	54,1	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 93

**Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla toiminnallista
oppimissykliä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	30	49,2	49,2	49,2
	1,00	31	50,8	50,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 94

Pidän tehokkaimpana menetelmän työharjoittelujaksolla ongelmakeskeisen oppimisen oppimissykliä

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	32	52,5	52,5
1,00	29	47,5	47,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 95

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelujaksuna tai perhehoitajana	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla toiminnallista oppimissykliä	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla kokemuksellisen oppimissykliä	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla ongelmakeskeisen oppimissykliä	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla yhteisöllisen oppimissykliä	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla mallioppimisen oppimissykliä	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla työssäoppimisen oppimissykliä	Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla muuta oppimissykliä
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1,000 .076 61	-.332** .009 61	.227 .078 61	-.157 .279* 61	-.047 .227 61	.047 .227 61	.052 .273 61	.142 .273 61	.124 .342 61	.068 .342 61	.062 .342 61	.052 .342 61	-.074 .342 61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.076 .563 61	1,000 .394** 61	-.132 .310 61	.091 .486 61	.375** .003 61	-.008 .952 61	-.075 .564 61	-.051 .594 61	-.114 .776 61	.037 .776 61	.064 .624 61	.162 .212 61	-.062 .633 61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.332** .009 61	-.394** .002 61	1,000 .487** 61	-.487** .007 61	-.340** .000 61	.456** .000 61	-.127 .328 61	-.067 .608 61	-.066 .614 61	-.136 .295 61	-.276** .032 61	.062 .638 61	-.159 .221 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.227 .078 61	-.132 .310 61	-.487** .000 61	1,000 .228 61	-.354** .077 61	-.046 .205 61	-.185 .154 61	-.219 .089 61	-.068 .603 61	.073 .575 61	-.094 .470 61	-.006 .964 61	-.094 .473 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.157 .227 61	.091 .486 61	-.487** .007 61	1,000 .340** 61	-.228 .077 61	-.354** .077 61	-.046 .205 61	-.185 .154 61	-.219 .089 61	-.068 .603 61	-.094 .470 61	-.006 .964 61	-.094 .473 61
Palvelusaika harjoittelujaksuna tai perhehoitajana	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.279* .029 61	.375** .003 61	-.487** .005 61	-.354** .413 61	-.107 .005 61	1,000 .362** 61	-.151 .246 61	-.086 .509 61	-.233 .071 61	-.298** .020 61	-.126 .333 61	-.237 .065 61	.177 .171 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla toiminnallista oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.047 .717 61	-.008 .952 61	-.127 .328 61	-.046 .723 61	-.076 .560 61	-.362** .004 61	1,000 .329** 61	.329** .010 61	.385** .029 61	.280** .029 61	.317** .013 61	.344** .007 61	.723** .000 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla kokemuksellisen oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.047 .720 61	-.075 .564 61	-.067 .608 61	-.185 .154 61	-.024 .856 61	-.151 .246 61	.329** .010 61	1,000 .373** 61	.373** .003 61	.516** .000 61	.457** .001 61	.418** .213 61	.162 .457 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla ongelmakeskeisen oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.052 .693 61	-.051 .594 61	-.066 .614 61	-.219 .089 61	.038 .774 61	-.086 .509 61	.373** .003 61	1,000 .605** 61	.605** .000 61	.465** .000 61	.437** .000 61	.372** .003 61	-.166 .201 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla yhteisöllisen oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.142 .273 61	-.114 .380 61	-.136 .295 61	-.068 .603 61	.020 .875 61	-.233 .071 61	.329** .010 61	.373** .003 61	1,000 .605** 61	.605** .000 61	.465** .000 61	.372** .003 61	-.123 .345 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla työssäoppimisen oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.124 .342 61	.037 .776 61	-.276** .052 61	.073 .575 61	-.008 .951 61	-.298** .020 61	.317** .013 61	.457** .003 61	.605** .000 61	.507** .000 61	1,000 .528** 61	.465** .000 61	-.111 .293 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla mallioppimisen oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.066 .805 61	.064 .524 61	.062 .636 61	-.094 .470 61	-.105 .421 61	-.126 .333 61	.344** .007 61	.418** .001 61	.516** .000 61	.613** .000 61	.528** .000 61	1,000 .505** 61	-.140 .281 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla työssäoppimisen oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.052 .693 61	.102 .594 61	-.159 .221 61	-.006 .964 61	-.034 .795 61	-.034 .237 61	.162 .723** 61	.162 .000 61	.372** .003 61	.334** .008 61	.465** .000 61	.505** .000 61	-.166 .201 61
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla muuta oppimissykliä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.074 .572 61	-.062 .633 61	.061 .640 61	-.094 .473 61	-.054 .681 61	.177 .171 61	-.131 .313 61	-.097 .457 61	-.188 .201 61	-.123 .345 61	-.111 .393 61	-.140 .281 61	1,000 .201 61

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 96

idän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla toiminnallista oppimissykliä * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla toiminnallista oppimissykliä	,00	Count	10	10	7	3	30
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	33,3%	55,6%	70,0%	100,0%	49,2%
	1,00	Count	20	8	3	0	31
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	66,7%	44,4%	30,0%	,0%	50,8%
Total		Count	30	18	10	3	61
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 97

Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla yritys-erehdys- oppimisen oppimissykliä * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Pidän tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla yritys-erehdys- oppimisen oppimissykliä	,00	Count	13	12	7	3	35
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	43,3%	66,7%	70,0%	100,0%	57,4%
	1,00	Count	17	6	3	0	26
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	56,7%	33,3%	30,0%	,0%	42,6%
Total		Count	30	18	10	3	61
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 98

Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	4	6,6	6,6	6,6
	Täysin eri mieltä	11	18,0	18,0	24,6
	Jokseenkin eri mieltä	23	37,7	37,7	62,3
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	8	13,1	13,1	75,4
	Jokseenkin samaa mieltä	14	23,0	23,0	98,4
	Täysin samaa mieltä	1	1,6	1,6	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 99

Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on kommunikaatio-ongelmia	.00	Count	3	1	4
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	4,8%	6,6%
	Täysin eri mieltä	Count	7	4	11
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	17,5%	19,0%	18,0%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	14	9	23
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	35,0%	42,9%	37,7%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	4	4	8
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	10,0%	19,0%	13,1%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	11	3	14	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	27,5%	14,3%	23,0%	
Täysin samaa mieltä	Count	1	0	1	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	,0%	1,6%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 100

Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	17	27,9	27,9	27,9
	Teorian ja käytännön kohtaaminen	17	27,9	27,9	55,7
	Ennakkotiedot kokelaasta	6	9,8	9,8	65,6
	Ennakkotieto oppimisvalmiuksista	3	4,9	4,9	70,5
	Ennakkotieto oppimismenestyksestä	2	3,3	3,3	73,8
	Tiedonpuute opetetuista asioista	3	4,9	4,9	78,7
	Tiedonpuute opettamattomista asioista	6	9,8	9,8	88,5
	Tieto liikaa huhujen varassa	3	4,9	4,9	93,4
	Ei riittävästi yhteyttä	2	3,3	3,3	96,7
	Muu ongelma	2	3,3	3,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 101

Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	26	42,6	42,6	42,6
Teorian ja käytännön kohtaaminen	6	9,8	9,8	52,5
Ennakkotiedot kokelaasta	4	6,6	6,6	59,0
Ennakkotieto oppimisvalmiuksista	3	4,9	4,9	63,9
Ennakkotieto oppimismenestyksestä	6	9,8	9,8	73,8
Tiedonpuute opetetuista asioista	6	9,8	9,8	83,6
Tiedonpuute opettamattomista asioista	6	9,8	9,8	93,4
Ei riittävästi yhteyttä	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 102

Koulutusvankilan ja Rskk:n välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	39	63,9	63,9	63,9
Teorian ja käytännön kohtaaminen	3	4,9	4,9	68,9
Ennakkotiedot kokelaasta	1	1,6	1,6	70,5
Ennakkotieto oppimisvalmiuksista	7	11,5	11,5	82,0
Ennakkotieto oppimismenestyksestä	2	3,3	3,3	85,2
Tiedonpuute opetetuista asioista	5	8,2	8,2	93,4
Tiedonpuute opettamattomista asioista	1	1,6	1,6	95,1
Tieto liikaa huhujen varassa	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 103

**Koulutusvankilan ja Rskk:n väliset kommunikaatio-ongelmia ilmenevät
teorian ja käytännön kohtaamisesta**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	57,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 104

**Koulutusvankilan ja Rskk:n väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat
tiedon puutteesta opettamattomista asioista**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	31	50,8	50,8	50,8
	1,00	30	49,2	49,2	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 105

**Koulutusvankilan ja Rskk:n väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat
tiedon puutteesta opetetuista asioista**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	35	57,4	57,4	57,4
	1,00	26	42,6	42,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 106

**Koulutusvankilan ja Rskk:n väliset kommunikaatio-ongelmat ilmenevät
puutteellisista ennakkotiedoista oppimisvalmiuksista**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	36	59,0	59,0	59,0
	1,00	25	41,0	41,0	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 107

Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	7	11,5	11,5	11,5
Täysin eri mieltä	10	16,4	16,4	27,9
Jokseenkin eri mieltä	25	41,0	41,0	68,9
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	10	16,4	16,4	85,2
Jokseenkin samaa mieltä	9	14,8	14,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 108

Ohjaajan ja kokelaan välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	18	29,5	29,5	29,5
Eivät puhu samaa kieltä	3	4,9	4,9	34,4
Kuili sukupolvien välillä	1	1,6	1,6	36,1
Kokelas ei koe tarvitsevansa ohjausta	21	34,4	34,4	70,5
Ohjaaja on vaikeasti tavoitettavissa	8	13,1	13,1	83,6
Ohjaajan puutteellinen ohjaustaito	5	8,2	8,2	91,8
Motivaation puute	3	4,9	4,9	96,7
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	1	1,6	1,6	98,4
Muu ongelma	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 109

Ohjaajan ja kokelaan välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	30	49,2	49,2	49,2
Eivät puhu samaa kieltä	2	3,3	3,3	52,5
Kuili sukupolvien välillä	1	1,6	1,6	54,1
Kokelas ei koe tarvitsevansa ohjausta	9	14,8	14,8	68,9
Ohjaaja on vaikeasti tavoitettavissa	7	11,5	11,5	80,3
Motivaation puute	9	14,8	14,8	95,1
Ohjaaja vaikeasti lähestyttävä	2	3,3	3,3	98,4
Muu ongelma	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 110

Ohjaajan ja kokelaan välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	40	65,6	65,6	65,6
Eivät puhu samaa kieltä	3	4,9	4,9	70,5
Kuilu sukupolvien välillä	2	3,3	3,3	73,8
Kokelas ei koe tarvitsevansa ohjausta	2	3,3	3,3	77,0
Ohjaaja on vaikeasti tavoitettavissa	6	9,8	9,8	86,9
Ohjaajan puutteellinen ohjaustaito	2	3,3	3,3	90,2
Motivaation puute	3	4,9	4,9	95,1
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	1	1,6	1,6	96,7
Ohjaaja vaikeasti lähestyttävä	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 111

Ohjaajan ja kokelaan välillä olevat kommunikaatio-ongelmat ilmenevät jos kokelas ei koe tarvitsevansa ohjausta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	24	39,3	39,3	39,3
1,00	37	60,7	60,7	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 112

Ohjaajan ja kokelaan välillä olevat kommunikaatio-ongelmat ilmenevät, jos ohjaaja on vaikeasti tavoitettavissa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	36	59,0	59,0	59,0
1,00	25	41,0	41,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 113

**Ohjaajan ja kokelaan välillä olevat kommunikaatio-ongelmat ilmenevät
motivaation puutteen vuoksi**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	41	67,2	67,2	67,2
	1,00	20	32,8	32,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 114

**Ohjaajan ja kokelaan välillä olevat kommunikaatio-ongelmat ilmenevät,
etteivät he puhu samaa kieltä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	47	77,0	77,0	77,0
	1,00	14	23,0	23,0	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 115

Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	6	9,8	9,8	9,8
	Täysin eri mieltä	14	23,0	23,0	32,8
	Jokseenkin eri mieltä	17	27,9	27,9	60,7
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	10	16,4	16,4	77,0
	Jokseenkin samaa mieltä	11	18,0	18,0	95,1
	Täysin samaa mieltä	3	4,9	4,9	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 116

Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	28	45,9	45,9	45,9
Kateus	3	4,9	4,9	50,8
Ohjaajan vähäisempi kokemus alalta	2	3,3	3,3	54,1
Perehdyttäjän motivaatio-ongelma	13	21,3	21,3	75,4
Ohjaajan puutteellinen organisointitaito	2	3,3	3,3	78,7
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	1	1,6	1,6	80,3
Perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pakko	5	8,2	8,2	88,5
Auktoriteettiongelmat	2	3,3	3,3	91,8
Muu ongelma	5	8,2	8,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 117

Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	39	63,9	63,9	63,9
Eivät puhu samaa kieltä	2	3,3	3,3	67,2
Ohjaajan vähäisempi kokemus alalta	1	1,6	1,6	68,9
Perehdyttäjän motivaatio-ongelma	4	6,6	6,6	75,4
Ohjaajan puutteellinen organisointitaito	5	8,2	8,2	83,6
Ohjaajan motivaatio-ongelma	3	4,9	4,9	88,5
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	2	3,3	3,3	91,8
Perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pakko	4	6,6	6,6	98,4
Auktoriteettiongelmat	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 118

Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	45	73,8	73,8	73,8
Eivät puhu samaa kieltä	3	4,9	4,9	78,7
Kateus	2	3,3	3,3	82,0
Ohjaajan vähäisempi kokemus alalta	1	1,6	1,6	83,6
Perehdyttäjän motivaatio-ongelma	2	3,3	3,3	86,9
Ohjaajan puutteellinen organisointitaito	1	1,6	1,6	88,5
Ohjaajan motivaatio-ongelma	2	3,3	3,3	91,8
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	2	3,3	3,3	95,1
Perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pakko	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 119

Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	51	83,6	83,6	83,6
Kateus	2	3,3	3,3	86,9
Perehdyttäjän motivaatio-ongelma	1	1,6	1,6	88,5
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	2	3,3	3,3	91,8
Perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pakko	1	1,6	1,6	93,4
Auktoriteetti-ongelmat	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 120

Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat perehdyttäjän motivaatio-ongelmasta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	40	65,6	65,6	65,6
1,00	21	34,4	34,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 125

Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat perehdyttäjän motivaatio-ongelmasta * Ikä Crosstabulation

			Ikä					Total
			,00	20-29 vuotta	30-39 vuotta	40-49 vuotta	50-59 vuotta	
Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat perehdyttäjän motivaatio-ongelmasta	,00	Count	1	5	13	15	6	40
		% within Ikä	100,0%	83,3%	52,0%	71,4%	75,0%	65,6%
	1,00	Count	0	1	12	6	2	21
		% within Ikä	,0%	16,7%	48,0%	28,6%	25,0%	34,4%
Total		Count	1	6	25	21	8	61
		% within Ikä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 126

Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat ohjaajan puutteellisesta organisointitaidosta * Ikä Crosstabulation

			Ikä					Total
			,00	20-29 vuotta	30-39 vuotta	40-49 vuotta	50-59 vuotta	
Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat ohjaajan puutteellisesta organisointitaidosta	,00	Count	0	6	21	14	6	47
		% within Ikä	,0%	100,0%	84,0%	66,7%	75,0%	77,0%
	1,00	Count	1	0	4	7	2	14
		% within Ikä	100,0%	,0%	16,0%	33,3%	25,0%	23,0%
Total		Count	1	6	25	21	8	61
		% within Ikä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 127

Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvästä pakosta * Ikä Crosstabulation

			Ikä					Total
			,00	20-29 vuotta	30-39 vuotta	40-49 vuotta	50-59 vuotta	
Ohjaajan ja perehdyttäjän väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvästä pakosta	,00	Count	0	6	19	16	5	46
		% within Ikä	,0%	100,0%	76,0%	76,2%	62,5%	75,4%
	1,00	Count	1	0	6	5	3	15
		% within Ikä	100,0%	,0%	24,0%	23,8%	37,5%	24,6%
Total		Count	1	6	25	21	8	61
		% within Ikä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 128

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	5	8,2	8,2	8,2
Täysin eri mieltä	4	6,6	6,6	14,8
Jokseenkin eri mieltä	27	44,3	44,3	59,0
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	15	24,6	24,6	83,6
Jokseenkin samaa mieltä	10	16,4	16,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 129

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia * Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen Crosstabulation

			Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen					Total	
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	20-25 vuotta		25 vuotta tai yli
Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia	Count		0	2	1	0	1	1	5
	% within		,0%	20,0%	9,1%	,0%	16,7%	20,0%	8,2%
	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen								
	Täysin eri mieltä	Count	0	1	2	1	0	0	4
	% within		,0%	10,0%	18,2%	5,0%	,0%	,0%	6,6%
Jokseenkin eri mieltä	Count	4	5	3	12	2	1	27	
% within		44,4%	50,0%	27,3%	60,0%	33,3%	20,0%	44,3%	
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	1	4	6	2	2	15	
% within		,0%	10,0%	36,4%	30,0%	33,3%	40,0%	24,6%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	5	1	1	1	1	1	10	
% within		55,6%	10,0%	9,1%	5,0%	16,7%	20,0%	16,4%	
Total	Count	9	10	11	20	6	5	61	
% within		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 130

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	15	24,6	24,6	24,6
	Eivät puhu samaa kieltä	4	6,6	6,6	31,1
	Kuilu sukupolvien välillä	1	1,6	1,6	32,8
	Kokelas ei koe tarvitsevansa perehdytystä	13	21,3	21,3	54,1
	Kuilu sukupuolten välillä	1	1,6	1,6	55,7
	Perehdyttäjän puutteellinen ohjaustaito	5	8,2	8,2	63,9
	Motivaation puute	2	3,3	3,3	67,2
	Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	6	9,8	9,8	77,0
	Vartijan työnkuvan muuttuminen	5	8,2	8,2	85,2
	Vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli	4	6,6	6,6	91,8
	Perehdyttäjä on vaikeasti lähestyttävä	2	3,3	3,3	95,1
	Muu ongelma	3	4,9	4,9	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 131

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	26	42,6	42,6	42,6
Kuilu sukupolvien välillä	2	3,3	3,3	45,9
Kokelas ei koe tarvitsevana perehdytystä	6	9,8	9,8	55,7
Kuilu sukupuolten välillä	1	1,6	1,6	57,4
Perehdyttäjän puutteellinen ohjaustaito	6	9,8	9,8	67,2
Motivaation puute	3	4,9	4,9	72,1
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	1	1,6	1,6	73,8
Vartijan työnkuvan muuttuminen	4	6,6	6,6	80,3
Vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli	8	13,1	13,1	93,4
Perehdyttäjä on vaikeasti lähestyttävä	3	4,9	4,9	98,4
Muu ongelma	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 132

Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on mielestäni seuraavia kommunikaatio-ongelmia Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	32	52,5	52,5	52,5
Eivät puhu samaa kieltä	2	3,3	3,3	55,7
Kuilu sukupolvien välillä	2	3,3	3,3	59,0
Perehdyttäjän puutteellinen ohjaustaito	4	6,6	6,6	65,6
Motivaation puute	6	9,8	9,8	75,4
Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus)	7	11,5	11,5	86,9
Vartijan työnkuvan muuttuminen	4	6,6	6,6	93,4
Vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli	1	1,6	1,6	95,1
Perehdyttäjä on vaikeasti lähestyttävä	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 133

**Perehdyttäjän ja kokelaan väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat,
ettei kokelas koe tarvitsevansa perehdytystä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	34	55,7	55,7	55,7
	1,00	27	44,3	44,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 134

**Perehdyttäjän ja kokelaan väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat
perehdyttäjän puutteellisesta ohjaustaidosta**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	37	60,7	60,7	60,7
	1,00	24	39,3	39,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 135

**Perehdyttäjän ja kokelaan väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat
vartijan toimenkuvan muuttumisesta**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	37	60,7	60,7	60,7
	1,00	24	39,3	39,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 136

**Perehdyttäjän ja kokelaan väliset kommunikaatio-ongelmat johtuvat
vanhentuneesta ammattitaidosta ja työskentelymallista**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	39	63,9	63,9	63,9
	1,00	22	36,1	36,1	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 137

Motivoin kokelaan oppimisteoilla

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	4	6,6	6,6
Täysin eri mieltä	1	1,6	1,6	8,2
Jokseenkin eri mieltä	2	3,3	3,3	11,5
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	9	14,8	14,8	26,2
Jokseenkin samaa mieltä	39	63,9	63,9	90,2
Täysin samaa mieltä	6	9,8	9,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 138

Correlations

	Sukupuoli	Ikä	Palvelusuhteen kesto Vankeinhoitoalokseen	Toimenkuvan työhajotteeluajalla	Vankilla	Palvelusaihan harjoittelun ohjajana tai perhehoitajana	Motivoin kokelaan oppimisteoilla	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa kysymysasettelun ja kriittisyyden välistä	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa analysointia työssä	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa käsitellään mieltä	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa oppimisteoilla uutta toimintamallia työssä	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa uuden toimintamallin omintakeisuus	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa uusi toimintamalli mukautetaan konkreettisesti toiminnaksi	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa toimintamallia reflektoidaan ja muutetaan uutta vakautta toimintamallia varten	Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa kokelaalle arvioidaan haasteellinen taito (pohdittava)	Motivoin kokelaan oppimisteoilla
Sukupuoli	1	-.075	-.332*	.227	-.157	-.279*	.077	-.258*	-.088	.015	-.087	-.046	-.055	-.052	-.047	-.075
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Ikä		1	.384*	-.132	.091	.375**	-.118	.153	-.067	-.046	-.110	-.152	-.176	-.117	-.107	.211
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusuhteen kesto Vankeinhoitoalokseen			1	-.487**	.340*	.456**	-.205	.077	-.043	-.018	-.116	.030	.002	.078	.048	-.032
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuvan työhajotteeluajalla				1	-.228	-.354**	.262*	-.257**	-.138	-.011	.053	-.139	-.109	-.032	.068	-.184
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Vankilla					1	.107	.003	.161	.068	.104	-.295	-.086	-.055	-.094	.008	.219
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaihan harjoittelun ohjajana tai perhehoitajana						1	-.139	.103	-.140	.045	-.064	-.043	-.104	-.091	-.036	.177
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla							1	-.042	.221	-.178	-.097	-.031	.063	.050	.138	.047
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa kysymysasettelun ja kriittisyyden välistä								1	.221	.403**	.299*	.323*	.028	.120	.100	.114
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa analysointia työssä									1	.000	.040	.288	.012	.089	.002	.484
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa käsitellään mieltä										1	-.039	.172	.102	.083	.352**	.082
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa uuden toimintamallin omintakeisuus											1	.380**	.428**	.539**	.223	-.079
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa uusi toimintamalli mukautetaan konkreettisesti toiminnaksi												1	.327**	.493**	.164	-.051
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa toimintamallia reflektoidaan ja muutetaan uutta vakautta toimintamallia varten													1	.222	.586**	.222
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla, jossa kokelaalle arvioidaan haasteellinen taito (pohdittava)														1	.301**	-.058
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Motivoin kokelaan oppimisteoilla															1	-.148
N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 139

Motivoin kokelaan seuraavilla oppimisteoilla Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	8	13,1	13,1	13,1
Kyseenalaistaminen ja kritisointi vallitsevia toim. tap. koht	6	9,8	9,8	23,0
Analysoidaan työtä	16	26,2	26,2	49,2
Miksi kysymykset	15	24,6	24,6	73,8
Oppimistekona uutta toimintamallia työstä muodostetaan	2	3,3	3,3	77,0
Uuden mallin ominaisuuksia ja toimivuutta tutkitaan	2	3,3	3,3	80,3
Uusi toimintamalli muokataan konkreettiseksi toiminnaksi	5	8,2	8,2	88,5
Toimintamallin reflektointi ja muuntaminen uutta varten	1	1,6	1,6	90,2
Haasteellinen tehtävä (pohdittava)	6	9,8	9,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 140

Motivoin kokelaan seuraavilla oppimisteoilla Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	12	19,7	19,7	19,7
Kyseenalaistaminen ja kritisointi vallitsevia toim.tap. koht	9	14,8	14,8	34,4
Analysoidaan työtä	7	11,5	11,5	45,9
Miksi kysymykset	16	26,2	26,2	72,1
Oppimistekona uutta toimintamallia työstä muodostetaan	4	6,6	6,6	78,7
Uusi toimintamalli muokataan konkreettiseksi toiminnaksi	5	8,2	8,2	86,9
Haasteellinen tehtävä (pohdittava)	7	11,5	11,5	98,4
Muu oppimisteko	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 141

Motivoin kokelaan seuraavilla oppimisteoilla Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	19	31,1	31,1	31,1
Kyseenalaistaminen ja kritisointi vallitsevia toim. tap. koht	11	18,0	18,0	49,2
Analysoidaan työtä	10	16,4	16,4	65,6
Miksi kysymykset	4	6,6	6,6	72,1
Oppimistekona uutta toimintamallia työstä muodostetaan	2	3,3	3,3	75,4
Uuden mallin ominaisuuksia ja toimivuutta tutkitaan	2	3,3	3,3	78,7
Uusi toimintamalli muokataan konkreettiseksi toiminnaksi	3	4,9	4,9	83,6
Toimintamallin reflektointi ja muuntaminen uutta varten	3	4,9	4,9	88,5
Haasteellinen tehtävä (pohdittava)	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 142

Motivoin kokelaan oppimisteolla, jossa käsitellään miksi kysymyksiä

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	17	27,9	27,9	27,9
1,00	44	72,1	72,1	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 143

Motivoin kokelaan oppimisteolla, jossa analysoidaan työtä

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	20	32,8	32,8	32,8
1,00	41	67,2	67,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 144

**Motivoin kokelaan oppimisteolla, jossa kokelaalle annetaan
haasteellinen tehtävä (pohdittava)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	26	42,6	42,6	42,6
1,00	35	57,4	57,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 145

**Motivoin kokelaan oppimisteolla jossa kyseenalaistetaan ja kritisoidaan
vallitsevia toimintatapoja**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	27	44,3	44,3	44,3
1,00	34	55,7	55,7	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 146

**Motivoin kokelaan oppimisteolla jossa kyseenalaistetaan ja kritisoidaan vallitsevia
toimintatapoja * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation**

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Motivoin kokelaan oppimisteolla jossa kyseenalaistetaan ja kritisoidaan vallitsevia toimintatapoja	,00	Count	14	13	27
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	35,0%	61,9%	44,3%
	1,00	Count	26	8	34
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	65,0%	38,1%	55,7%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 147

Kokelaalla on ennen oppimistekoa hyvät ennakkotiedot perehdyttävästä asiasta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	3	4,9	4,9	4,9
Jokseenkin eri mieltä	15	24,6	24,6	29,5
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	25	41,0	41,0	70,5
Jokseenkin samaa mieltä	16	26,2	26,2	96,7
Täysin samaa mieltä	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 148

Hyvä kokelas on mielestäni oppijana Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	6	9,8	9,8	9,8
Visuaalinen	3	4,9	4,9	14,8
Auditiivinen	1	1,6	1,6	16,4
Kinesteettinen	4	6,6	6,6	23,0
Aktiivinen osallistuja	22	36,1	36,1	59,0
Harkitseva tarkkailija	8	13,1	13,1	72,1
Kokeileva toteuttaja	2	3,3	3,3	75,4
Looginen ajattelija	7	11,5	11,5	86,9
Empiristinen tyyli	3	4,9	4,9	91,8
Rationalistinen tyyli	4	6,6	6,6	98,4
Muunlainen	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 149

Hyvä kokelas on mielestäni oppijana Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	8	13,1	13,1	13,1
Visuaalinen	7	11,5	11,5	24,6
Auditiivinen	2	3,3	3,3	27,9
Kinesteettinen	6	9,8	9,8	37,7
Aktiivinen osallistuja	10	16,4	16,4	54,1
Harkitseva tarkkailija	11	18,0	18,0	72,1
Kokeileva toteuttaja	3	4,9	4,9	77,0
Looginen ajattelija	7	11,5	11,5	88,5
Empiristinen tyyli	4	6,6	6,6	95,1
Rationalistinen tyyli	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 150

Hyvä kokelas on mielestäni oppijana Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	9	14,8	14,8	14,8
Visuaalinen	8	13,1	13,1	27,9
Auditiivinen	2	3,3	3,3	31,1
Kinesteettinen	5	8,2	8,2	39,3
Aktiivinen osallistuja	2	3,3	3,3	42,6
Harkitseva tarkkailija	7	11,5	11,5	54,1
Kokeileva toteuttaja	8	13,1	13,1	67,2
Looginen ajattelija	7	11,5	11,5	78,7
Empiristinen tyyli	6	9,8	9,8	88,5
Rationalistinen tyyli	6	9,8	9,8	98,4
Metaforinen tyyli	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 151

Mielestäni hyvä kokelas on oppijana aktiivinen osallistuja

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	27	44,3	44,3	44,3
1,00	34	55,7	55,7	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 152

Mielestäni hyvä kokelas on oppijana harkitseva tarkkailija

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	35	57,4	57,4	57,4
1,00	26	42,6	42,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 153

Mielestäni hyvä kokelas on oppijana looginen ajattelija

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	40	65,6	65,6	65,6
1,00	21	34,4	34,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 154

Millaiset oppimisteot ovat kaikkein motivoivimpia Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	4	6,6	6,6	6,6
Haasteelliset ja ulkoistavat oppimistehtävät	8	13,1	13,1	19,7
Työtehtävät (yksin)	8	13,1	13,1	32,8
Toiminnan kyseenalaistaminen	1	1,6	1,6	34,4
Työtehtävät (valvottuna ja ohjattuna)	23	37,7	37,7	72,1
Kokeneen työntekijän seuraaminen	3	4,9	4,9	77,0
Käytännön yhdistäminen teoriaan	13	21,3	21,3	98,4
Tapausesimerkit	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 155

Millaiset oppimisteot ovat kaikkein motivoivimpia Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	6	9,8	9,8	9,8
Haasteelliset ja ulkoistavat oppimistehtävät	2	3,3	3,3	13,1
Työtehtävät (yksin)	10	16,4	16,4	29,5
Toiminnan kyseenalaistaminen	2	3,3	3,3	32,8
Työtehtävät (valvottuna ja ohjattuna)	10	16,4	16,4	49,2
Miksi kysymykset	6	9,8	9,8	59,0
Kokeneen työntekijän seuraaminen	9	14,8	14,8	73,8
Käytännön yhdistäminen teoriaan	12	19,7	19,7	93,4
Tapausesimerkit	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 156

Millaiset oppimisteet ovat kaikkein motivoivimpia Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	6	9,8	9,8	9,8
Haasteelliset ja ulkoistavat oppimistehtävät	3	4,9	4,9	14,8
Työtehtävät (yksin)	6	9,8	9,8	24,6
Toiminnan kyseenalaistaminen	2	3,3	3,3	27,9
Työtehtävät (valvottuna ja ohjattuna)	4	6,6	6,6	34,4
Miksi kysymykset	9	14,8	14,8	49,2
Kokeneen työntekijän seuraaminen	7	11,5	11,5	60,7
Käytännön yhdistäminen teoriaan	13	21,3	21,3	82,0
Tapausesimerkit	11	18,0	18,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 157

Millaiset oppimisteet ovat kaikkein motivoivimpia Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	15	24,6	24,6	24,6
Haasteelliset ja ulkoistavat oppimistehtävät	4	6,6	6,6	31,1
Työtehtävät (yksin)	4	6,6	6,6	37,7
Toiminnan kyseenalaistaminen	12	19,7	19,7	57,4
Miksi kysymykset	7	11,5	11,5	68,9
Kokeneen työntekijän seuraaminen	8	13,1	13,1	82,0
Käytännön yhdistäminen teoriaan	6	9,8	9,8	91,8
Tapausesimerkit	5	8,2	8,2	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 158

Mielestäni käytännön yhdistäminen teoriaan oppimistehtävänä on motivoivimpia

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	11	18,0	18,0	18,0
1,00	50	82,0	82,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 159

Mielestäni valvottuna tehtävät työtehtävät ovat oppimistekona motivoivimpia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	16	26,2	26,2	26,2
	1,00	45	73,8	73,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 160

Mielestäni kokeneen työntekijän seuraaminen oppimistehtävänä on motivoivimpia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	22	36,1	36,1	36,1
	1,00	39	63,9	63,9	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 160

Mielestäni miksi kysymykset oppimistehtävänä ovat motivoivimpia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	23	37,7	37,7	37,7
	1,00	38	62,3	62,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 161

Mielestäni yksin tehtävät työtehtävät ovat oppimistekona motivoivimpia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	25	41,0	41,0	41,0
	1,00	36	59,0	59,0	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 164

Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	9	14,8	14,8	14,8
Haasteellitse ja ulkoistavat oppimistehtävät	13	21,3	21,3	36,1
Työtehtävät (yksin)	5	8,2	8,2	44,3
Toiminan kyseenalaistaminen	3	4,9	4,9	49,2
Työtehtävät (valvottuna ja ohjattuna)	19	31,1	31,1	80,3
Miksi kysymykset	1	1,6	1,6	82,0
Kaaviot, mallit ja selitykset	1	1,6	1,6	83,6
Keskusteleminen	3	4,9	4,9	88,5
Asiakokonaisuuksien muodostaminen	6	9,8	9,8	98,4
Vastata kysymyksiin; mitä, millaista, miten ja missä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 165

Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	10	16,4	16,4	16,4
Haasteellitse ja ulkoistavat oppimistehtävät	7	11,5	11,5	27,9
Työtehtävät (yksin)	9	14,8	14,8	42,6
Toiminan kyseenalaistaminen	4	6,6	6,6	49,2
Työtehtävät (valvottuna ja ohjattuna)	4	6,6	6,6	55,7
Miksi kysymykset	8	13,1	13,1	68,9
Keskusteleminen	11	18,0	18,0	86,9
Asiakokonaisuuksien muodostaminen	6	9,8	9,8	96,7
Vastata kysymyksiin; mitä, millaista, miten ja missä	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 166

Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	11	18,0	18,0	18,0
Haasteellitse ja ulkoistavat oppimistehtävät	4	6,6	6,6	24,6
Työtehtävät (yksin)	3	4,9	4,9	29,5
Toiminan kyseenalaistaminen	2	3,3	3,3	32,8
Työtehtävät (valvottuna ja ohjattuna)	2	3,3	3,3	36,1
Miksi kysymykset	10	16,4	16,4	52,5
Keskusteleminen	18	29,5	29,5	82,0
Asiakokonaisuuksien muodostaminen	9	14,8	14,8	96,7
Vastata kysymyksiin; mitä, millaista, miten ja missä	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 167

Mielestäni keskusteleminen laajentaa orientaatioperustaa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	15	24,6	24,6	24,6
1,00	46	75,4	75,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 168

Mielestäni asiakokonaisuuden muodostaminen laajentaa orientaatioperustaa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	26	42,6	42,6	42,6
1,00	35	57,4	57,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 169

Mielestäni työtehtävät (valvottuna, ohjattuna) laajentavat orientaatioperustaa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	57,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 170

Mielestäni työtehtävät (yksin) laajentavat orientaatioperustaa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	29	47,5	47,5	47,5
	1,00	32	52,5	52,5	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 171

Mielestäni haasteelliset, ulkoistavat oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	29	47,5	47,5	47,5
	1,00	32	52,5	52,5	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 174

Kuinka kokelas näyttää osaamisensa Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	4	6,6	6,6	6,6
Oppimistehtävillä	2	3,3	3,3	9,8
Oppimisteoilla	7	11,5	11,5	21,3
Palautekeskustelussa	4	6,6	6,6	27,9
Työtehtävien suorittamisella	26	42,6	42,6	70,5
Aktiivisella kyselemisellä	6	9,8	9,8	80,3
Kyseenalaistamalla toimintaa	1	1,6	1,6	82,0
Vastuunottamisena	11	18,0	18,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 175

Kuinka kokelas näyttää osaamisensa Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	5	8,2	8,2	8,2
Oppimistehtävillä	4	6,6	6,6	14,8
Oppimisteoilla	9	14,8	14,8	29,5
Palautekeskustelussa	8	13,1	13,1	42,6
Työtehtävien suorittamisella	14	23,0	23,0	65,6
Aktiivisella kyselemisellä	6	9,8	9,8	75,4
Kyseenalaistamalla toimintaa	3	4,9	4,9	80,3
Miksi kysymyksillä	3	4,9	4,9	85,2
Vastuunottamisena	9	14,8	14,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 176

Kuinka kokelas näyttää osaamisensa Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	5	8,2	8,2	8,2
Oppimistehtävillä	2	3,3	3,3	11,5
Oppimisteoilla	13	21,3	21,3	32,8
Palautekeskustelussa	9	14,8	14,8	47,5
Työtehtävien suorittamisella	3	4,9	4,9	52,5
Aktiivisella kyselemisellä	8	13,1	13,1	65,6
Kyseenalaistamalla toimintaa	5	8,2	8,2	73,8
Miksi kysymyksillä	4	6,6	6,6	80,3
Vastuunottamisena	12	19,7	19,7	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 177

Kuinka kokelas näyttää osaamisensa Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	16	26,2	26,2	26,2
Oppimistehtävillä	7	11,5	11,5	37,7
Oppimisteoilla	2	3,3	3,3	41,0
Palautekeskustelussa	10	16,4	16,4	57,4
Työtehtävien suorittamisella	3	4,9	4,9	62,3
Aktiivisella kyselemisellä	8	13,1	13,1	75,4
Kyseenalaistamalla toimintaa	5	8,2	8,2	83,6
Miksi kysymyksillä	3	4,9	4,9	88,5
Vastuunottamisena	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 178

Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa työtehtävien suorittamisella

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	10	16,4	16,4	16,4
1,00	51	83,6	83,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 179

Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa vastuunottamisena

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	14	23,0	23,0	23,0
1,00	47	77,0	77,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 180

Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa palautekeskusteluissa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	16	26,2	26,2	26,2
	1,00	45	73,8	73,8	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 181

Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa oppimisteoilla

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	17	27,9	27,9	27,9
	1,00	44	72,1	72,1	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 182

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelusuhkeen kesto Vankienhololaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusajaka harjoittelun ajana tai perehdyttäjänä	Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa oppimisteoilla	Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa palautekeskusteluissa	Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa työelämänsä aktiivisella kyselyssä	Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa kyselytoiminnalla	Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa vastuunottamisena	Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa muulla tavalla				
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	-.075	-.332**	.227	-.157	-.279*	-.066	.015	-.006	-.056	.036	-.068	.124	.131	.3	
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.075	1	-.394**	-.132	-.091	-.375**	-.093	-.046	-.065	-.019	-.141	-.099	.449	.072	.058	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusuhkeen kesto Vankienhololaitokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.332**	-.394**	1	-.407**	-.340**	-.458**	-.203*	-.344**	-.205	.095	-.084	-.084	-.207	-.071	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.227	-.132	-.407**	1	-.228	-.354**	-.001	.143	-.039	-.052	.091	-.044	.073	-.015	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.157	.091	-.340**	-.228	1	.107	-.020	-.205	-.146	.091	.041	.173	-.008	-.103	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusajaka harjoittelun ajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.279*	-.375**	-.458**	-.354**	.107	1	.049	.045	-.070	.134	-.086	.016	-.038	-.096	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa oppimisteoilla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.066	-.093	-.293*	-.001	-.020	.049	1	.433*	.477*	.199	.320*	.350*	.489*	.183	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa palautekeskusteluissa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.015	-.046	-.344**	.143	-.205	.045	.433*	1	.377*	.317*	.239	.206	.240	.182	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa työelämänsä aktiivisella kyselyssä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.006	-.065	-.205	-.039	-.146	-.070	.477*	.377*	1	.239	.186	.175	.212	.384*	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa kyselytoiminnalla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.056	-.019	.095	-.052	.091	.134	.199	.317*	.239	1	.490*	.141	.023	.390*	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa vastuunottamisena	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.036	-.141	-.084	.091	.041	-.086	.320*	.239	.186	.490*	1	.235	.340*	.245	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Mielestäni kokelas osoittaa osaamisensa muulla tavalla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.068	-.099	-.293*	-.044	.173	.016	.350*	.206	.175	.141	.235	1	.404*	.112	.	.3
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).
a . Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Taulukko 183

Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät OM:n määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	1,6	1,6
Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	6,6
Jokseenkin eri mieltä	12	19,7	19,7	26,2
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	15	24,6	24,6	50,8
Jokseenkin samaa mieltä	23	37,7	37,7	88,5
Täysin samaa mieltä	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 184

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät OM:n määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,102
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,434
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,261*
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,042
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,138
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,290
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	,196
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,130
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	-,004
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,973
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,166
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,202
	N	61	61	61	61	61	61	61
Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät OM:n määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista	Pearson Correlation	,102	-,261*	-,138	,196	-,004	-,166	1
	Sig. (2-tailed)	,434	,042	,290	,130	,973	,202	
	N	61	61	61	61	61	61	61

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 185

Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät OM:n määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista * Ikä Crosstabulation

			Ikä					Total
			,00	20-29 vuotta	30-39 vuotta	40-49 vuotta	50-59 vuotta	
Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät OM:n määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista	,00	Count	0	0	0	0	1	1
		% within Ikä	,0%	,0%	,0%	,0%	12,5%	1,6%
	Täysin eri mieltä	Count	0	0	1	2	0	3
		% within Ikä	,0%	,0%	4,0%	9,5%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	0	6	4	2	12
		% within Ikä	,0%	,0%	24,0%	19,0%	25,0%	19,7%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	1	7	5	2	15
		% within Ikä	,0%	16,7%	28,0%	23,8%	25,0%	24,6%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	1	2	9	9	2	23
		% within Ikä	100,0%	33,3%	36,0%	42,9%	25,0%	37,7%
Täysin samaa mieltä	Count	0	3	2	1	1	7	
	% within Ikä	,0%	50,0%	8,0%	4,8%	12,5%	11,5%	
Total	Count	1	6	25	21	8	61	
	% within Ikä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 186

Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseni / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	1,6	1,6	1,6
	Täysin eri mieltä	4	6,6	6,6	8,2
	Jokseenkin eri mieltä	8	13,1	13,1	21,3
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	10	16,4	16,4	37,7
	Jokseenkin samaa mieltä	31	50,8	50,8	88,5
	Täysin samaa mieltä	7	11,5	11,5	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 187

Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseeni / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla * Toimenkuva: työharjoittelujaksolla Crosstabulation

		Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total	
		Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä		
Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseeni / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla	,00	Count	1	0	1
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	,0%	1,6%
	Täysin eri mieltä	Count	3	1	4
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	4,8%	6,6%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	8	0	8
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	20,0%	,0%	13,1%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	6	4	10
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	15,0%	19,0%	16,4%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	17	14	31	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	42,5%	66,7%	50,8%	
Täysin samaa mieltä	Count	5	2	7	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	12,5%	9,5%	11,5%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 188

Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on perehdyttäjäkoulutus

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	11	18,0	18,0	18,0
1,00	50	82,0	82,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 189

Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on kouluttajan perusvalmiudet

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	54	88,5	88,5	88,5
1,00	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 190

En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	52	85,2	85,2	85,2
1,00	9	14,8	14,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 191

Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on työssä oppimisen ohjaamisen koulutus

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	57	93,4	93,4	93,4
1,00	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 192

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoidonlaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on kouluttajan perusvalmiudet	Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on opettajan pedagoginen koulutus	Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on valmennuskoulutus	Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on työssä oppimisen ohjaamisen koulutus	En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	-.075	-.332**	.227	-.157	-.279*	-.169	-.112	-.206	-.151	-.130
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.075	1	.394**	-.132	.091	.375**	.047	.043	.043	.081	-.006
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoidonlaitokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.332**	.394**	1	-.487**	-.340**	.458**	-.193	.135	.299	.125	.229
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.227	-.132	-.487**	1	-.228	-.354**	.160	-.261*	.160	-.192	-.204
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.157	.091	.340**	-.228	1	.107	-.256*	.068	.068	.030	.218
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.279*	.375**	.458**	-.354**	.107	1	.261*	.150	.150	.216	-.255*
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.169	.047	-.193	.160	-.256*	.261*	1	.035	.035	.124	-.887**
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on kouluttajan	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.206	.043	.135	-.261*	.068	.150	.035	1	.035	-.095	-.150
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on opettajan	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.043	.043	.081	-.006	.006	.006	.035	.035	1	.035	.035
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on valmennuskoulutus	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.125	.229	.229	.125	.229	.125	.125	.125	.125	1	.110
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on työssä oppimisen ohjaamisen koulutus	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.081	-.006	.006	.006	.006	.006	.006	.006	.006	.006	1
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.130	-.006	.229	-.204	.218	-.255*	-.887**	-.150	.035	-.110	.110
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Taulukko 196

**Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on kouluttajan perusvalmiudet *
Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation**

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on kouluttajan perusvalmiudet	,00	Count	33	21	54
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	82,5%	100,0%	88,5%
	1,00	Count	7	0	7
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	17,5%	,0%	11,5%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 197

En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen * Ikä Crosstabulation

			Ikä					Total
			,00	20-29 vuotta	30-39 vuotta	40-49 vuotta	50-59 vuotta	
En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen	,00	Count	0	6	21	20	5	52
		% within Ikä	,0%	100,0%	84,0%	95,2%	62,5%	85,2%
	1,00	Count	1	0	4	1	3	9
		% within Ikä	100,0%	,0%	16,0%	4,8%	37,5%	14,8%
Total		Count	1	6	25	21	8	61
		% within Ikä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 198

**En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation**

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen	,00	Count	32	20	52
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	80,0%	95,2%	85,2%
	1,00	Count	8	1	9
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	20,0%	4,8%	14,8%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 199

En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä
Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
En ole saanut koulutusta perehdyttämiseen tai ohjaamiseen	,00	Count	23	16	10	3	52
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	76,7%	88,9%	100,0%	100,0%	85,2%
	1,00	Count	7	2	0	0	9
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	23,3%	11,1%	,0%	,0%	14,8%
Total		Count	30	18	10	3	61
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 200

Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	3,3
	Jokseenkin eri mieltä	5	8,2	8,2	11,5
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	17	27,9	27,9	39,3
	Jokseenkin samaa mieltä	28	45,9	45,9	85,2
	Täysin samaa mieltä	9	14,8	14,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 201

Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	2	3,3	3,3	3,3
	Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	8,2
	Jokseenkin eri mieltä	4	6,6	6,6	14,8
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	16	26,2	26,2	41,0
	Jokseenkin samaa mieltä	31	50,8	50,8	91,8
	Täysin samaa mieltä	5	8,2	8,2	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 202

Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

		Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total	
		Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä		
Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä	,00	Count	1	1	2
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	4,8%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	2	1	3
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	4,8%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	4	0	4
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	10,0%	,0%	6,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	8	8	16
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	20,0%	38,1%	26,2%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	21	10	31	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	52,5%	47,6%	50,8%	
Täysin samaa mieltä	Count	4	1	5	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	10,0%	4,8%	8,2%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 203

Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeisuus

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	2	3,3	3,3	3,3
Täysin eri mieltä	1	1,6	1,6	4,9
Jokseenkin eri mieltä	8	13,1	13,1	18,0
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	20	32,8	32,8	50,8
Jokseenkin samaa mieltä	26	42,6	42,6	93,4
Täysin samaa mieltä	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 204

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeenisuus
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 61	-,075 ,563 61	-,332** ,009 61	,227 ,078 61	-,157 ,227 61	-,279* ,029 61	,094 ,473 61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,075 ,563 61	1 61	,394** ,002 61	-,132 ,310 61	,091 ,486 61	,375** ,003 61	-,153 ,240 61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,332** ,009 61	,394** ,002 61	1 61	-,487** ,000 61	,340** ,007 61	,458** ,000 61	-,017 ,895 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,227 ,078 61	-,132 ,310 61	-,487** ,000 61	1 61	-,228 ,077 61	-,354** ,005 61	-,072 ,579 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,157 ,227 61	,091 ,486 61	,340** ,007 61	-,228 ,077 61	1 61	,107 ,413 61	,280* ,029 61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,279* ,029 61	,375** ,003 61	,458** ,000 61	-,354** ,005 61	,107 ,413 61	1 61	-,155 ,231 61
Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeenisuus	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,094 ,473 61	-,153 ,240 61	-,017 ,895 61	-,072 ,579 61	,280* ,029 61	-,155 ,231 61	1 61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 205

Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	3	4,9	4,9
Täysin eri mieltä		5	8,2	13,1
Jokseenkin eri mieltä		1	1,6	14,8
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä		2	3,3	18,0
Jokseenkin samaa mieltä		23	37,7	55,7
Täysin samaa mieltä		27	44,3	100,0
Total		61	100,0	

Taulukko 206

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 61	-,075 ,563 61	-,332** ,009 61	,227 ,078 61	-,157 ,227 61	-,279* ,029 61	,265* ,039 61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,075 ,563 61	1 61	,394** ,002 61	-,132 ,310 61	,091 ,486 61	,375** ,003 61	-,170 ,190 61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,332** ,009 61	,394** ,002 61	1 61	-,487** ,000 61	,340** ,007 61	,458** ,000 61	-,061 ,641 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,227 ,078 61	-,132 ,310 61	-,487** ,000 61	1 61	-,228 ,077 61	-,354** ,005 61	-,039 ,765 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,157 ,227 61	,091 ,486 61	,340** ,007 61	-,228 ,077 61	1 61	,107 ,413 61	,333** ,009 61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,279* ,029 61	,375** ,003 61	,458** ,000 61	-,354** ,005 61	,107 ,413 61	1 61	-,050 ,702 61
Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,265* ,039 61	-,170 ,190 61	-,061 ,641 61	-,039 ,765 61	,333** ,009 61	-,050 ,702 61	1 61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 207

Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle	,00	Count	1	2	0	3
		% within Vankila	50,0%	4,4%	,0%	4,9%
	Täysin eri mieltä	Count	1	4	0	5
		% within Vankila	50,0%	8,9%	,0%	8,2%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	1	0	1
		% within Vankila	,0%	2,2%	,0%	1,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	1	1	2
		% within Vankila	,0%	2,2%	7,1%	3,3%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	17	6	23
		% within Vankila	,0%	37,8%	42,9%	37,7%
	Täysin samaa mieltä	Count	0	20	7	27
		% within Vankila	,0%	44,4%	50,0%	44,3%
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 208

Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle * Sukupuoli Crosstabulation

			Sukupuoli		Total
			Mies	Nainen	
Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle	,00	Count	3	0	3
		% within Sukupuoli	6,5%	,0%	4,9%
	Täysin eri mieltä	Count	5	0	5
		% within Sukupuoli	10,9%	,0%	8,2%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	1	0	1
		% within Sukupuoli	2,2%	,0%	1,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	2	0	2
		% within Sukupuoli	4,3%	,0%	3,3%
Jokseenkin samaa mieltä	Count	17	6	23	
	% within Sukupuoli	37,0%	40,0%	37,7%	
Täysin samaa mieltä	Count	18	9	27	
	% within Sukupuoli	39,1%	60,0%	44,3%	
Total	Count	46	15	61	
	% within Sukupuoli	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 209

Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle	,00	Count	1	2	0	3
		% within Vankila	50,0%	4,4%	,0%	4,9%
	Täysin eri mieltä	Count	1	4	0	5
		% within Vankila	50,0%	8,9%	,0%	8,2%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	1	0	1
		% within Vankila	,0%	2,2%	,0%	1,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	1	1	2
		% within Vankila	,0%	2,2%	7,1%	3,3%
Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	17	6	23	
	% within Vankila	,0%	37,8%	42,9%	37,7%	
Täysin samaa mieltä	Count	0	20	7	27	
	% within Vankila	,0%	44,4%	50,0%	44,3%	
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 210

Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	2	3,3	3,3	3,3
Täysin eri mieltä	2	3,3	3,3	6,6
Jokseenkin eri mieltä	6	9,8	9,8	16,4
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	6	9,8	9,8	26,2
Jokseenkin samaa mieltä	30	49,2	49,2	75,4
Täysin samaa mieltä	15	24,6	24,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 211

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,162
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,212
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,145
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,266
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,044
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,739
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	,053
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,688
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,323*
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,011
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,059
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,653
	N	61	61	61	61	61	61	61
Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan	Pearson Correlation	,162	-,145	-,044	,053	,323*	-,059	1
	Sig. (2-tailed)	,212	,266	,739	,688	,011	,653	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 212

Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan	,00	Count	1	1	0	2
		% within Vankila	50,0%	2,2%	,0%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	1	1	0	2
		% within Vankila	50,0%	2,2%	,0%	3,3%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	6	0	6
		% within Vankila	,0%	13,3%	,0%	9,8%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	4	2	6
		% within Vankila	,0%	8,9%	14,3%	9,8%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	21	9	30
		% within Vankila	,0%	46,7%	64,3%	49,2%
	Täysin samaa mieltä	Count	0	12	3	15
		% within Vankila	,0%	26,7%	21,4%	24,6%
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 213

Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	3,3	3,3	3,3
Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	8,2
Jokseenkin eri mieltä	5	8,2	8,2	16,4
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	5	8,2	8,2	24,6
Jokseenkin samaa mieltä	33	54,1	54,1	78,7
Täysin samaa mieltä	13	21,3	21,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 214

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoito-olaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,177
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,173
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,074
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,568
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoito-olaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,148
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,254
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	,044
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,739
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,305*
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,017
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,020
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,876
	N	61	61	61	61	61	61	61
Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen	Pearson Correlation	,177	-,074	-,148	,044	,305*	-,020	1
	Sig. (2-tailed)	,173	,568	,254	,739	,017	,876	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 215

Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen	,00	Count	1	1	0	2
		% within Vankila	50,0%	2,2%	,0%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	1	2	0	3
		% within Vankila	50,0%	4,4%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	4	1	5
		% within Vankila	,0%	8,9%	7,1%	8,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	3	2	5
% within Vankila		,0%	6,7%	14,3%	8,2%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	26	7	33	
	% within Vankila	,0%	57,8%	50,0%	54,1%	
Täysin samaa mieltä	Count	0	9	4	13	
	% within Vankila	,0%	20,0%	28,6%	21,3%	
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 216

Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen	,00	Count	1	1	2
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	4,8%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	3	0	3
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	4	1	5
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	10,0%	4,8%	8,2%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	2	3	5
% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla		5,0%	14,3%	8,2%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	21	12	33	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	52,5%	57,1%	54,1%	
Täysin samaa mieltä	Count	9	4	13	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	22,5%	19,0%	21,3%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 217

Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	2	3,3	3,3	3,3
Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	8,2
Jokseenkin eri mieltä	3	4,9	4,9	13,1
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	2	3,3	3,3	16,4
Jokseenkin samaa mieltä	19	31,1	31,1	47,5
Täysin samaa mieltä	32	52,5	52,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 218

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,270*
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,035
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,161
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,215
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,157
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,228
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,037
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,776
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,335**
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,008
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,174
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,180
	N	61	61	61	61	61	61	61
Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana	Pearson Correlation	,270*	-,161	-,157	-,037	,335**	-,174	1
	Sig. (2-tailed)	,035	,215	,228	,776	,008	,180	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 219

Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana	,00	Count	1	1	0	2
		% within Vankila	50,0%	2,2%	,0%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	1	2	0	3
		% within Vankila	50,0%	4,4%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	3	0	3
		% within Vankila	,0%	6,7%	,0%	4,9%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	2	0	2
		% within Vankila	,0%	4,4%	,0%	3,3%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	12	7	19
		% within Vankila	,0%	26,7%	50,0%	31,1%
	Täysin samaa mieltä	Count	0	25	7	32
		% within Vankila	,0%	55,6%	50,0%	52,5%
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 220

Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana * Sukupuoli Crosstabulation

			Sukupuoli		Total
			Mies	Nainen	
Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana	,00	Count	2	0	2
		% within Sukupuoli	4,3%	,0%	3,3%
	Täysin eri mieltä	Count	3	0	3
		% within Sukupuoli	6,5%	,0%	4,9%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	3	0	3
		% within Sukupuoli	6,5%	,0%	4,9%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	2	0	2
		% within Sukupuoli	4,3%	,0%	3,3%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	15	4	19
		% within Sukupuoli	32,6%	26,7%	31,1%
	Täysin samaa mieltä	Count	21	11	32
		% within Sukupuoli	45,7%	73,3%	52,5%
Total	Count	46	15	61	
	% within Sukupuoli	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 221

Pidän palautekeskustelussa tärkeimpänä Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	6	9,8	9,8	9,8
Oppimisen kontrolli	12	19,7	19,7	29,5
Motivointi	11	18,0	18,0	47,5
Virheiden korjaaminen	1	1,6	1,6	49,2
Virheellisen tiedon oikaiseminen	9	14,8	14,8	63,9
Luottamuksen kasvaminen	2	3,3	3,3	67,2
Kontaktin luominen kokelaaseen	4	6,6	6,6	73,8
Kokelaasta huolehtiminen	5	8,2	8,2	82,0
Oppimisen havainnointi ja kunnioittaminen	6	9,8	9,8	91,8
Antaakseni palautetta	2	3,3	3,3	95,1
Tarkastaakseni perehdytyksen tason	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 222

Pidän palautekeskustelussa tärkeimpänä Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	6	9,8	9,8	9,8
Oppimisen kontrolli	7	11,5	11,5	21,3
Motivointi	10	16,4	16,4	37,7
Virheiden korjaaminen	5	8,2	8,2	45,9
Virheellisen tiedon oikaiseminen	9	14,8	14,8	60,7
Luottamuksen kasvaminen	5	8,2	8,2	68,9
Kontaktin luominen kokelaaseen	7	11,5	11,5	80,3
Kokelaasta huolehtiminen	7	11,5	11,5	91,8
Oppimisen havainnointi ja kunnioittaminen	2	3,3	3,3	95,1
Antaakseni palautetta	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 223

Pidän palautekeskustelussa tärkeimpänä Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	7	11,5	11,5	11,5
Oppimisen kontrolli	3	4,9	4,9	16,4
Motivointi	4	6,6	6,6	23,0
Virheiden korjaaminen	9	14,8	14,8	37,7
Virheellisen tiedon oikaiseminen	9	14,8	14,8	52,5
Luottamuksen kasvaminen	7	11,5	11,5	63,9
Kontaktin luominen kokelaaseen	6	9,8	9,8	73,8
Kokelaasta huolehtiminen	7	11,5	11,5	85,2
Oppimisen havainnointi ja kunnioittaminen	3	4,9	4,9	90,2
Antaakseni palautetta	4	6,6	6,6	96,7
Tarkastaakseni perehdytyksen tason	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 224

Pidän palautekeskustelussa tärkeimpänä Tär_4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	13	21,3	21,3	21,3
Oppimisen kontrolli	5	8,2	8,2	29,5
Motivointi	6	9,8	9,8	39,3
Virheiden korjaaminen	5	8,2	8,2	47,5
Virheellisen tiedon oikaiseminen	4	6,6	6,6	54,1
Luottamuksen kasvaminen	8	13,1	13,1	67,2
Kontaktin luominen kokelaaseen	5	8,2	8,2	75,4
Kokelaasta huolehtiminen	7	11,5	11,5	86,9
Oppimisen havainnointi ja kunnioittaminen	4	6,6	6,6	93,4
Antaakseni palautetta	3	4,9	4,9	98,4
Tarkastaakseni perehdytyksen tason	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 225

Pidän palautekeskusteluissa tärkeimpänä motivointia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	17	27,9	27,9	27,9
	1,00	44	72,1	72,1	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 226

Pidän palautekeskusteluissa tärkeimpänä virheellisen tiedon oikaisemista

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	17	27,9	27,9	27,9
	1,00	44	72,1	72,1	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 227

Pidän palautekeskusteluissa tärkeimpänä kokelaasta huolehtimista

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	18	29,5	29,5	29,5
	1,00	43	70,5	70,5	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 228

Pidän palautekeskusteluissa tärkeimpänä oppimisen kontrollointia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	21	34,4	34,4	34,4
	1,00	40	65,6	65,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 229

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	57	93,4	93,4	93,4
	1,00	4	6,6	6,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 230

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	57,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 231

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	43	70,5	70,5	70,5
	1,00	18	29,5	29,5	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 232

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa yksilökeskusteluna

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	22	36,1	36,1	36,1
	1,00	39	63,9	63,9	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 233

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	33	54,1	54,1	54,1
	1,00	28	45,9	45,9	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 234

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaistokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin	Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain	Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen	Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa yksilökeskusteluna	Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 61	-.075 61	-.332** 61	.227 61	-.157 61	-.279* 61	.003 61	-.278* 61	-.036 61	-.285* 61	-.220 61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.075 61	1 61	.394** 61	-.132 61	.091 61	.375** 61	.081 61	.033 61	.179 61	-.212 61	-.029 61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaistokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.332** 61	.394** 61	1 61	-.487** 61	.340** 61	.458** 61	.034 61	.048 61	.059 61	-.097 61	.142 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.227 61	-.132 61	-.487** 61	1 61	-.228 61	-.354** 61	-.053 61	-.143 61	-.015 61	.113 61	-.183 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.157 61	.091 61	.340** 61	-.228 61	1 61	.107 61	.170 61	.148 61	.035 61	-.121 61	.104 61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.279* 61	.375** 61	.458** 61	-.354** 61	-.340** 61	1 61	-.006 61	.224 61	.045 61	-.155 61	.384** 61
Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.003 61	-.278* 61	.458** 61	-.354** 61	-.340** 61	-.006 61	1 61	-.173 61	-.315* 61	.250 61	.328** 61
Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.278* 61	.030 61	.048 61	-.143 61	-.148 61	.224 61	-.173 61	1 61	.014 61	.052 61	.010 61
Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa aina	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.036 61	.179 61	.059 61	-.015 61	.035 61	.045 61	-.171 61	-.315* 61	1 61	.112 61	.053 61
Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.026 61	-.212 61	-.097 61	.386 61	.354 61	.234 61	.056 61	.392 61	.112 61	1 61	.144 61
Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.220 61	-.029 61	.142 61	-.183 61	-.104 61	.384** 61	.022 61	.328** 61	.053 61	.144 61	1 61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 235

Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä
Crosstabulation

		Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
		Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Pidän palautekeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna	,00 Count	23	7	1	2	33
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	76,7%	38,9%	10,0%	66,7%	54,1%
Total	1,00 Count	7	11	9	1	28
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	23,3%	61,1%	90,0%	33,3%	45,9%
Total	Count	30	18	10	3	61
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 236

**Pidän palautekeskusteluista kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna * Toimenkuva
työharjoittelujaksolla Crosstabulation**

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän palautekeskusteluista kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna	,00	Count	19	14	33
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	47,5%	66,7%	54,1%
	1,00	Count	21	7	28
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	52,5%	33,3%	45,9%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 237

**Pidän palautekeskusteluista kokelaiden kanssa viikottain * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation**

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän palautekeskusteluista kokelaiden kanssa viikottain	,00	Count	15	11	26
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	37,5%	52,4%	42,6%
	1,00	Count	25	10	35
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	62,5%	47,6%	57,4%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 238

Pidän ohjauskeskusteluista kokelaiden kanssa päivittäin

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	100,0
Total		61	100,0	

Taulukko 239

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	29	47,5	47,5	47,5
	1,00	32	52,5	52,5	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 240

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	57,4	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 241

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa yksilökeskusteluna

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	22	36,1	36,1	36,1
	1,00	39	63,9	63,9	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 242

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	31	50,8	50,8	50,8
	1,00	30	49,2	49,2	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 245

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen * Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen Crosstabulation

			Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen					25 vuotta tai yli	Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	20-25 vuotta		
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen	,00	Count	3	9	5	7	1	1	26
		% within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	33,3%	90,0%	45,5%	35,0%	16,7%	20,0%	42,6%
	1,00	Count	6	1	6	13	5	4	35
		% within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	66,7%	10,0%	54,5%	65,0%	83,3%	80,0%	57,4%
Total		Count	9	10	11	20	6	5	61
		% within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 246

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna * Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen Crosstabulation

			Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen					25 vuotta tai yli	Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	20-25 vuotta		
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna	,00	Count	9	8	4	6	1	3	31
		% within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	100,0%	80,0%	36,4%	30,0%	16,7%	60,0%	50,8%
	1,00	Count	0	2	7	14	5	2	30
		% within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	,0%	20,0%	63,6%	70,0%	83,3%	40,0%	49,2%
Total		Count	9	10	11	20	6	5	61
		% within Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 247

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin	,00	Count	9	17	26
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	22,5%	81,0%	42,6%
	1,00	Count	31	4	35
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	77,5%	19,0%	57,4%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 248

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain	,00	Count	14	15	29
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	35,0%	71,4%	47,5%
	1,00	Count	26	6	32
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	65,0%	28,6%	52,5%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 249

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa aina jonkun kokonaisuuden jälkeen	,00	Count	11	15	26
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	27,5%	71,4%	42,6%
	1,00	Count	29	6	35
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	72,5%	28,6%	57,4%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 250

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna	,00	Count	14	17	31
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	35,0%	81,0%	50,8%
	1,00	Count	26	4	30
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	65,0%	19,0%	49,2%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 251

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin	,00	Count	1	23	2	26
		% within Vankila	50,0%	51,1%	14,3%	42,6%
	1,00	Count	1	22	12	35
		% within Vankila	50,0%	48,9%	85,7%	57,4%
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 252

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa viikottain	,00	Count	1	25	3	29
		% within Vankila	50,0%	55,6%	21,4%	47,5%
	1,00	Count	1	20	11	32
		% within Vankila	50,0%	44,4%	78,6%	52,5%
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 253

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna	,00	Count	1	27	3	31
		% within Vankila	50,0%	60,0%	21,4%	50,8%
	1,00	Count	1	18	11	30
		% within Vankila	50,0%	40,0%	78,6%	49,2%
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 254

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa päivittäin	,00	Count	19	5	1	1	26
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	63,3%	27,8%	10,0%	33,3%	42,6%
	1,00	Count	11	13	9	2	35
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	36,7%	72,2%	90,0%	66,7%	57,4%
Total		Count	30	18	10	3	61
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 255

Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä
Crosstabulation

			Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				Total
			Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	
Pidän ohjauskeskusteluita kokelaiden kanssa ryhmäkeskusteluna	,00	Count	25	4	1	1	31
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	83,3%	22,2%	10,0%	33,3%	50,8%
	1,00	Count	5	14	9	2	30
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	16,7%	77,8%	90,0%	66,7%	49,2%
Total		Count	30	18	10	3	61
		% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 256

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä Tär_1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	13	21,3	21,3	21,3
	Kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämiseksi	10	16,4	16,4	37,7
	Kokelaan jaksolle asettamien odotusten selvittämiseksi	5	8,2	8,2	45,9
	Kokelaan oma-aloitteellisuuden tason selvittämiseksi	1	1,6	1,6	47,5
	Kokelaan vastuunottamisen tason selvittämiseksi	2	3,3	3,3	50,8
	Kokelaan valmiudet ammatill. vuorovaik. työyhteisössä selv.	7	11,5	11,5	62,3
	Kokelaan valmiudet ammatill. vuorovaik. vankien kanssa selv.	3	4,9	4,9	67,2
	Tehdäkseni itselleni kokelaasta yht.vedon ohjauksen tueksi	5	8,2	8,2	75,4
	Luodakseni kokelaaseen henk.koht. luottamuk. ohjaussuhteen	5	8,2	8,2	83,6
	Soveltuvuuden testaamiseksi, toteamiseksi	1	1,6	1,6	85,2
	Kokelaan oppimisen edistämiseksi	8	13,1	13,1	98,4
	Muu asia	1	1,6	1,6	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 257

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	16	26,2	26,2	26,2
Kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämiseksi	10	16,4	16,4	42,6
Kokelaan jaksolle asettamien odotusten selvittämiseksi	6	9,8	9,8	52,5
Kokelaan oma-aloitteellisuuden tason selvittämiseksi	3	4,9	4,9	57,4
Kokelaan vastuunottamisen tason selvittämiseksi	1	1,6	1,6	59,0
Kokelaan valmiudet ammatill. vuorovaik. työyhteisössä selv.	2	3,3	3,3	62,3
Kokelaan valmiudet ammatill. vuorovaik. vankien kanssa selv.	8	13,1	13,1	75,4
Tehdäkseni itselleni kokelaasta yht.vedon ohjauksen tueksi	3	4,9	4,9	80,3
Luodakseni kokelaaseen henk.koht. luottamuk. ohjaussuhteen	5	8,2	8,2	88,5
Soveltuvuuden testaamiseksi, toteamiseksi	4	6,6	6,6	95,1
Kokelaan oppimisen edistämiseksi	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 258

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä Tär_3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	16	26,2	26,7	26,7
	Kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämiseksi	6	9,8	10,0	36,7
	Kokelaan jaksolle asettamien odotusten selvittämiseksi	8	13,1	13,3	50,0
	Kokelaan oma-aloitteellisuuden tason selvittämiseksi	3	4,9	5,0	55,0
	Kokelaan vastuunottamisen tason selvittämiseksi	5	8,2	8,3	63,3
	Kokelaan valmiudet ammatill. vuorovaik. työyhteisössä selv.	3	4,9	5,0	68,3
	Kokelaan valmiudet ammatill. vuorovaik. vankien kanssa selv.	1	1,6	1,7	70,0
	Tehdäkseni itselleni kokelaasta yht.vedon ohjauksen tueksi	2	3,3	3,3	73,3
	Luodakseni kokelaaseen henk.koht. luottamuk. ohjaussuhteen	10	16,4	16,7	90,0
	Soveltuvuuden testaamiseksi, toteamiseksi	2	3,3	3,3	93,3
	Kokelaan oppimisen edistämiseksi	4	6,6	6,7	100,0
	Total	60	98,4	100,0	
Missing	System	1	1,6		
Total		61	100,0		

Taulukko 259

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämistä

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	26	42,6	42,6	42,6
	1,00	35	57,4	57,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 260

**Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet
ammattilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	27	44,3	44,3	44,3
	1,00	34	55,7	55,7	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 261

**Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä kokelaan
työharjoittelujaksolle asettamien odotusten selvittämistä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	28	45,9	45,9	45,9
	1,00	33	54,1	54,1	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 262

**Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet
ammattilliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	28	45,9	45,9	45,9
	1,00	33	54,1	54,1	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 263

**Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä luodakseni kokelaaseen
henkilökohtaisen, luottamuksellisen ohjaussuhteen**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	29	47,5	47,5	47,5
	1,00	32	52,5	52,5	100,0
Total		61	100,0	100,0	

Taulukko 264

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä kokelaan työharjoittelujaksolle asettamien odotusten selvittämistä * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä kokelaan työharjoittelujaksolle asettamien odotusten selvittämistä	,00	Count	15	13	28
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	37,5%	61,9%	45,9%
	1,00	Count	25	8	33
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	62,5%	38,1%	54,1%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 265

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä	,00	Count	16	12	28
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	40,0%	57,1%	45,9%
	1,00	Count	24	9	33
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	60,0%	42,9%	54,1%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 266

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä	,00	Count	1	23	4	28
		% within Vankila	50,0%	51,1%	28,6%	45,9%
	1,00	Count	1	22	10	33
		% within Vankila	50,0%	48,9%	71,4%	54,1%
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 267

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa	,00	Count	15	12	27
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	37,5%	57,1%	44,3%
	1,00	Count	25	9	34
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	62,5%	42,9%	55,7%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 268

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä selvittää kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa	,00	Count	1	22	4	27
		% within Vankila	50,0%	48,9%	28,6%	44,3%
	1,00	Count	1	23	10	34
		% within Vankila	50,0%	51,1%	71,4%	55,7%
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 269

Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä kokelaan oppimisen edistämistä * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä kokelaan oppimisen edistämistä	,00	Count	17	13	30
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	42,5%	61,9%	49,2%
	1,00	Count	23	8	31
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	57,5%	38,1%	50,8%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 270

Tarkastan aina perehdytyksen tason

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	7	11,5	11,5	11,5
Täysin eri mieltä	1	1,6	1,6	13,1
Jokseenkin eri mieltä	8	13,1	13,1	26,2
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	19	31,1	31,1	57,4
Jokseenkin samaa mieltä	23	37,7	37,7	95,1
Täysin samaa mieltä	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 271

Tarkastan perehdytyksen tason seuraavilla toimilla Tär_1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	8	13,1	13,1	13,1
Palautekeskustelussa henkilökohtaisesti	31	50,8	50,8	63,9
Jokaisen suorituksen jälkeen	2	3,3	3,3	67,2
Muilta perehdyttäjiltä	5	8,2	8,2	75,4
Itse seuraamalla	8	13,1	13,1	88,5
Luotan omaan intuitiooni	2	3,3	3,3	91,8
Ohjaustiimissä keskustellen	4	6,6	6,6	98,4
Kysyn esimiehiltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 272

Tarkastan perehdytyksen tason seuraavilla toimilla Tär_2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	10	16,4	16,4	16,4
Palautekeskustelussa henkilökohtaisesti	10	16,4	16,4	32,8
Jokaisen suorituksen jälkeen	1	1,6	1,6	34,4
Muilta perehdyttäjiltä	13	21,3	21,3	55,7
Oppimistehtävillä	12	19,7	19,7	75,4
Itse seuraamalla	7	11,5	11,5	86,9
Luotan omaan intuitiooni	2	3,3	3,3	90,2
Ohjaustiimissä keskustellen	6	9,8	9,8	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 273

Tarkastan perehdytyksen tason seuraavilla toimilla Tär_3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	15	24,6	24,6	24,6
Palautekeskustelussa henkilökohtaisesti	2	3,3	3,3	27,9
Jokaisen suorituksen jälkeen	1	1,6	1,6	29,5
Muilta perehdyttäjiltä	8	13,1	13,1	42,6
Oppimistehtävillä	6	9,8	9,8	52,5
Itse seuraamalla	16	26,2	26,2	78,7
Luotan omaan intuitiooni	4	6,6	6,6	85,2
Ohjaustiimissä keskustellen	8	13,1	13,1	98,4
Kysyn esimiehiltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 274

**Tarkastan aina perehdytyksen tason palautekeskusteluissa
henkilökohtaisesti**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	14	23,0	23,0	23,0
	1,00	47	77,0	77,0	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 275

Tarkastan aina perehdytyksen tason itse seuraamalla

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	21	34,4	34,4	34,4
	1,00	40	65,6	65,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 276

Tarkastan aina perehdytyksen tason muilta perehdyttäijiltä

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	24	39,3	39,3	39,3
	1,00	37	60,7	60,7	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 277

Tarkastan aina perehdytyksen tason ohjaustiimissä keskustellen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	30	49,2	49,2	49,2
	1,00	31	50,8	50,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 278

Correlations

		Sukupuoli	ikä	Palvelus- uuden kesto Vankeinhoidon olotukseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusajaka harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjä nä	Tarkastan aina perehdytyksen tason	Tarkastan aina perehdytyksen tason palautekes- kustelussa henkilökohtai- n jälkeen	Tarkastan aina perehdytyksen tason jokaisen suorituksen jälkeen	Tarkastan aina perehdytyksen tason muilla perehdyttäjiä	Tarkastan aina perehdytyksen tason oppimise- ntavilla	Tarkastan aina perehdytyksen tason itse suorituksilla	Tarkastan aina perehdytyksen tason koulutusvetä- jän johdolla	Tarkastan aina perehdytyksen tason ohjausintimissä	Tarkastan aina perehdytyksen tason keskustelun esimiehiltä
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 .075 61	-.332** .563 61	.227 .009 61	-.157 .078 61	-.279* .029 61	-.043 .743 61	-.167 .099 61	-.279* .197 61	-.164 .206 61	-.239 .064 61	-.147 .258 61	-.141 .278 61	-.222 .086 61	-.153 .081 61	-.070 .593 61
ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.075 .563 61	1 .002 61	.394** .310 61	-.132 .486 61	.091 .003 61	.375** .003 61	-.052 .688 61	.099 .446 61	-.143 .271 61	-.141 .280 61	-.093 .477 61	-.049 .706 61	-.017 .894 61	.119 .381 61	.067 .503 61
Palvelusuhkeen kesto Vankeinhoidotiloihin	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.332** .009 61	.394** .002 61	1 .000 61	-.487** .000 61	.340** .007 61	.458** .000 61	.014 .917 61	-.044 .737 61	.180 .166 61	.057 .662 61	.202 .118 61	.060 .645 61	-.063 .628 61	.050 .700 61	-.042 .749 61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.227 .078 61	-.132 .310 61	-.487** .000 61	1 .000 61	-.228 .077 61	-.354** .005 61	-.059 .649 61	-.281** .042 61	-.040 .760 61	-.052 .690 61	-.344** .007 61	-.129 .458 61	.097 .282 61	.025 .448 61	-.048 .723 61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.157 .227 61	.091 .486 61	.340** .007 61	-.228 .077 61	1 .000 61	.107 .413 61	.320** .012 61	.062 .634 61	.067 .607 61	-.233 .071 61	-.049 .708 61	.156 .231 61	-.062 .652 61	-.059 .632 61	-.105 .421 61
Palvelusajaka harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.279* .029 61	.375** .003 61	.458** .005 61	-.354** .005 61	.107 .413 61	1 .000 61	.048 .711 61	.078 .551 61	.153 .239 61	.056 .668 61	-.013 .923 61	-.070 .591 61	.096 .460 61	.100 .445 61	-.070 .590 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.043 .743 61	-.052 .686 61	.014 .917 61	-.059 .649 61	.320** .012 61	.048 .711 61	1 .000 61	.422** .001 61	.126 .335 61	.130 .317 61	.219 .080 61	.239 .063 61	.042 .746 61	.082 .531 61	.367** .004 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason palautekeskustelussa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.050 .699 61	.099 .446 61	-.044 .737 61	-.261** .042 61	.062 .634 61	.422** .001 61	1 .000 61	.148 .254 61	.279** .030 61	.363** .004 61	.343** .007 61	.205 .113 61	.212 .101 61	.321** .012 61	.053 .684 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason jokaisen suorituksen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.167 .143 61	.143 .180 61	-.180 .040 61	-.040 .667 61	.153 .126 61	.148 .148 61	.328** .001 61	1 .000 61	.328** .010 61	.178 .337 61	.197 .206 61	.206 .178 61	.320** .012 61	.389** .001 61	.389** .001 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason oppimistavilla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.164 .208 61	-.141 .280 61	.057 .662 61	-.052 .690 61	-.233 .071 61	.056 .688 61	.130 .317 61	.279* .030 61	.328** .010 61	.126 .335 61	.219 .080 61	.239 .063 61	.042 .746 61	.082 .531 61	.367** .004 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason ohjausintimissä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.238 .064 61	.093 .477 61	.202 .118 61	-.344** .007 61	-.049 .708 61	-.013 .923 61	.219 .090 61	.363** .004 61	.179 .168 61	.296** .020 61	1 .111 61	.206 .158 61	.183 .001 61	.408** .525 61	.151 .245 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason itse suorituksilla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.147 .258 61	-.049 .706 61	.060 .645 61	-.129 .623 61	.156 .231 61	-.070 .591 61	.239 .003 61	.343** .007 61	.197 .329 61	.405** .011 61	.206 .111 61	1 .251 61	.149 .167 61	.179 .155 61	.340** .007 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason koulutusvetäjän johdolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.141 .278 61	-.017 .894 61	-.063 .628 61	-.097 .634 61	-.062 .460 61	.096 .460 61	.042 .746 61	.205 .113 61	.206 .356 61	.120 .158 61	.183 .251 61	1 .004 61	.149 .004 61	.225 .081 61	.251 .051 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason keskustelun esimiehiltä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.086 .593 61	.361 .503 61	.700 .749 61	.848 .125 61	.652 .421 61	.445 .610 61	.531 .930 61	.101 .684 61	.012 .001 61	.012 .003 61	.014 .245 61	.001 .007 61	.001 .051 61	.002 .000 61	.576** .023 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason ohjausintimissä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.181 .163 61	.027 .639 61	-.105 .421 61	-.046 .723 61	.063 .632 61	.078 .553 61	.367** .004 61	.321** .012 61	.288** .024 61	.187 .257 61	.083 .325 61	.184 .155 61	.225 .002 61	.382** .002 61	1 .023 61
Tarkastan aina perehdytyksen tason keskustelun esimiehiltä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.070 .593 61	.087 .503 61	-.042 .749 61	-.199 .125 61	-.105 .421 61	-.070 .610 61	.011 .930 61	.053 .684 61	.399** .001 61	.378** .003 61	.151 .245 61	.340** .007 61	.251 .051 61	.576** .023 61	.291** .023 61

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 279

Tarkastan aina perehdytyksen tason * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

		Toimenkuva työharjoittelujaksolla			
		Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	Total	
Tarkastan aina perehdytyksen tason	Count	3	4	7	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	19,0%	11,5%	
	Täysin eri mieltä	Count	1	0	1
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	2,5%	,0%	1,6%	
	Jokseenkin eri mieltä	Count	6	2	8
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	15,0%	9,5%	13,1%	
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	15	4	19	
% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	37,5%	19,0%	31,1%		
Jokseenkin samaa mieltä	Count	12	11	23	
% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	30,0%	52,4%	37,7%		
Täysin samaa mieltä	Count	3	0	3	
% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	,0%	4,9%		
Total	Count	40	21	61	
% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%		

Taulukko 280

Tarkastan aina perehdytyksen tason muilta perehdyttäjiltä * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Tarkastan aina perehdytyksen tason muilta perehdyttäjiltä	,00	Count	1	14	9	24
		% within Vankila	50,0%	31,1%	64,3%	39,3%
	1,00	Count	1	31	5	37
		% within Vankila	50,0%	68,9%	35,7%	60,7%
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 281

Tarkastan aina perehdytyksen tason oppimistehtävillä * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Tarkastan aina perehdytyksen tason oppimistehtävillä	,00	Count	16	16	32
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	40,0%	76,2%	52,5%
	1,00	Count	24	5	29
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	60,0%	23,8%	47,5%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 282

Arvioin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	12	19,7	19,7	19,7
	Täysin eri mieltä	3	4,9	4,9	24,6
	Jokseenkin eri mieltä	3	4,9	4,9	29,5
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	4	6,6	6,6	36,1
	Jokseenkin samaa mieltä	27	44,3	44,3	80,3
	Täysin samaa mieltä	12	19,7	19,7	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 283

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle seuraavilla toimenpiteillä Tär_1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	6	9,8	9,8	9,8
	Palautekeskustelussa	22	36,1	36,1	45,9
	Suorituksen jälkeen	2	3,3	3,3	49,2
	Muilta perehdyttäjiltä	13	21,3	21,3	70,5
	Oppimistehtävillä	4	6,6	6,6	77,0
	Ohjauskeskusteluissa	2	3,3	3,3	80,3
	Ohjaustiimissä	3	4,9	4,9	85,2
	Kyselen laajasti muilta virkamiehiltä	9	14,8	14,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 284

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle seuraavilla toimenpiteillä Tär_2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	7	11,5	11,5	11,5
	Palautekeskustelussa	11	18,0	18,0	29,5
	Suorituksen jälkeen	3	4,9	4,9	34,4
	Muilta perehdyttäjiltä	20	32,8	32,8	67,2
	Oppimistehtävillä	3	4,9	4,9	72,1
	Ohjauskeskusteluissa	8	13,1	13,1	85,2
	Ohjaustiimissä	3	4,9	4,9	90,2
	Kyselen laajasti muilta virkamiehiltä	5	8,2	8,2	98,4
	Jonkin ei-toivottavan käyttäytymisen jälkeen	1	1,6	1,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 285

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle seuraavilla toimenpiteillä Tär_3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	13	21,3	21,3	21,3
	Palautekeskustelussa	6	9,8	9,8	31,1
	Suorituksen jälkeen	8	13,1	13,1	44,3
	Muilta perehdyttäjiltä	7	11,5	11,5	55,7
	Oppimistehtävillä	7	11,5	11,5	67,2
	Ohjauskeskusteluissa	5	8,2	8,2	75,4
	Ohjaustiimissä	6	9,8	9,8	85,2
	Kyselen laajasti muilta virkamiehiltä	9	14,8	14,8	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 286

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle seuraavilla toimenpiteillä Tär_4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	28	45,9	45,9	45,9
	Palautekeskustelussa	1	1,6	1,6	47,5
	Suorituksen jälkeen	6	9,8	9,8	57,4
	Muilta perehdyttäjiltä	3	4,9	4,9	62,3
	Oppimistehtävillä	4	6,6	6,6	68,9
	Ohjauskeskusteluissa	9	14,8	14,8	83,6
	Ohjaustiimissä	5	8,2	8,2	91,8
	Kyselyn laajasti muilta virkamiehiltä	5	8,2	8,2	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 287

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle muilta perehdyttäjiltä

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	14	23,0	23,0	23,0
	1,00	47	77,0	77,0	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 288

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle palautekeskusteluissa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	15	24,6	24,6	24,6
	1,00	46	75,4	75,4	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 289

Arvioin kokelaan soveltuvuutta alalle kyselemällä laajasti muilta virkamiehiltä

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	23	37,7	37,7	37,7
	1,00	38	62,3	62,3	100,0
	Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 290

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoidon osastokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusajaksi harjoittelun ohjaajana tai perehdyttäjänä	Arvioinnin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle palautuskustannuksissa	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle suoritusjälkeen	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta perehdyttäjällä	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta oppimistehtävillä	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta ohjauksellisuudessa	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta vertaamalla ennalta	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle ohjauksellisuudessa	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle kyselylomakkeen avulla	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle jatkuvan erittelyn avulla	Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta tavalla
Sukupuoli	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	-.075	-.332*	.227	-.157	-.279*	.138	-.028	-.089	-.050	-.244	-.047	-.171	-.070	.209	-.023	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.075	1	.394**	-.132	.091	.375**	-.180	-.236	-.106	-.052	-.146	-.107	-.071	-.091	.042	.747	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoidon osastokseen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.332**	.394**	1	-.467**	.340**	.458**	-.206	.018	-.133	-.017	.211	-.008	.059	-.103	.074	-.121	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.227	-.132	-.467**	1	-.228	-.354**	-.114	-.147	-.028	.067	-.323**	-.161	.036	-.160	-.077	.186	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.157	.091	.340**	-.228	1	-.107	-.169	.157	.006	.062	.076	.076	.002	-.051	.038	.022	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusajaksi harjoittelun ohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.279*	.375**	.458**	-.354**	.107	1	-.027	.024	-.122	.209	-.047	-.114	.077	-.018	-.011	-.100	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.138	-.180	-.206	.114	-.189	-.027	1	.052	-.158	-.117	-.064	-.072	-.050	.049	.137	.029	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle palautuskustannuksissa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.028	.236	.106	-.236	.144	.838	.052	1	.321**	.322**	.166	.486**	-.171	.148	.106	.238	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle suoritusjälkeen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.008	.059	-.103	.074	-.121	.100	-.027	.024	-.122	.209	-.047	-.114	.077	-.018	-.011	-.100	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta perehdyttäjällä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.050	-.106	-.017	.067	.062	.209	.117	.322**	.217	1	-.021	.069	.163	.280*	.219	.117	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta oppimistehtävillä	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.244	-.052	.211	-.467**	.340**	.458**	-.206	.018	-.133	-.017	.211	-.008	.059	-.103	.074	-.121	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta ohjauksellisuudessa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.047	-.107	-.091	.042	.747	.1	-.027	.024	-.122	.209	-.047	-.114	.077	-.018	-.011	-.100	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta vertaamalla ennalta	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.171	.071	-.103	.160	-.051	-.018	.049	.148	.079	.280*	.284*	.483**	.371**	1	.142	.422**	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta ohjauksellisuudessa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.070	-.071	-.103	.160	-.051	-.018	.049	.148	.079	.280*	.284*	.483**	.371**	1	.142	.422**	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle jatkuvan erittelyn avulla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.209	.091	.074	-.077	.038	-.011	.137	.106	.029	.219	.236	.292*	.232	.142	1	.228	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle muuta tavalla	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-.023	.042	-.121	.165	.022	-.100	.029	.238	.217	.117	.217	.330**	.550**	.422**	.228	1	.1
N		61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).
a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Taulukko 291

Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle oppimistehtävillä * Toimenkuva työharjoittelujaksolla
Crosstabulation

		Toimenkuva työharjoittelujaksolla			
		Harjoittelu ohjaaja	Perehdyttäjä	Total	
Arvioinnin kokelaan soveltuvuutta alalle oppimistehtävillä	.00	Count	19	17	36
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	47,5%	81,0%	59,0%
Total	1,00	Count	21	4	25
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	52,5%	19,0%	41,0%
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 292

Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväiarviosta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	5	8,2	8,2
Täysin eri mieltä	8	13,1	13,1	21,3
Jokseenkin eri mieltä	4	6,6	6,6	27,9
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	10	16,4	16,4	44,3
Jokseenkin samaa mieltä	17	27,9	27,9	72,1
Täysin samaa mieltä	17	27,9	27,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 293

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväiarviosta
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	-,069
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,599
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,035
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,786
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	,208
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,108
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,434**
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,000
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,316*
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,013
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,098
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,454
	N	61	61	61	61	61	61	61
Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväiarviosta	Pearson Correlation	-,069	-,035	,208	-,434**	,316*	,098	1
	Sig. (2-tailed)	,599	,786	,108	,000	,013	,454	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 294

Olen keskustellut kokelaan kanssa puolivälarviosta * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Olen keskustellut kokelaan kanssa puolivälarviosta	,00	Count	2	3	5
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	14,3%	8,2%
	Täysin eri mieltä	Count	3	5	8
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	7,5%	23,8%	13,1%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	2	2	4
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	9,5%	6,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	4	6	10
% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla		10,0%	28,6%	16,4%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	13	4	17	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	32,5%	19,0%	27,9%	
Täysin samaa mieltä	Count	16	1	17	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	40,0%	4,8%	27,9%	
Total		Count	40	21	61
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 295

Olen keskustellut kokelaan kanssa puolivälarviosta * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Olen keskustellut kokelaan kanssa puolivälarviosta	,00	Count	1	3	1	5
		% within Vankila	50,0%	6,7%	7,1%	8,2%
	Täysin eri mieltä	Count	1	7	0	8
		% within Vankila	50,0%	15,6%	,0%	13,1%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	3	1	4
		% within Vankila	,0%	6,7%	7,1%	6,6%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	9	1	10
% within Vankila		,0%	20,0%	7,1%	16,4%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	12	5	17	
	% within Vankila	,0%	26,7%	35,7%	27,9%	
Täysin samaa mieltä	Count	0	11	6	17	
	% within Vankila	,0%	24,4%	42,9%	27,9%	
Total		Count	2	45	14	61
		% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Taulukko 296

Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	5	8,2	8,2
Täysin eri mieltä	8	13,1	13,1	21,3
Jokseenkin eri mieltä	2	3,3	3,3	24,6
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	8	13,1	13,1	37,7
Jokseenkin samaa mieltä	17	27,9	27,9	65,6
Täysin samaa mieltä	21	34,4	34,4	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 297

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaistokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	-,101
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,441
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,051
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,696
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaistokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	,209
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,106
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,434**
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,000
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,352**
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,005
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	,077
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,557
	N	61	61	61	61	61	61	61
Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta	Pearson Correlation	-,101	-,051	,209	-,434**	,352**	,077	1
	Sig. (2-tailed)	,441	,696	,106	,000	,005	,557	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 298

Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta * Toimenkuva työharjoittelujaksolla Crosstabulation

			Toimenkuva työharjoittelujaksolla		Total
			Harjoittelu nohjaaja	Perehdyttäjä	
Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta	,00	Count	2	3	5
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	14,3%	8,2%
	Täysin eri mieltä	Count	4	4	8
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	10,0%	19,0%	13,1%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	2	2
		% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	,0%	9,5%	3,3%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	2	6	8
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	5,0%	28,6%	13,1%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	12	5	17	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	30,0%	23,8%	27,9%	
Täysin samaa mieltä	Count	20	1	21	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	50,0%	4,8%	34,4%	
Total	Count	40	21	61	
	% within Toimenkuva työharjoittelujaksolla	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 299

Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta * Vankila Crosstabulation

			Vankila			Total
			,00	Suljettu laitos	Avolaitos	
Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta	,00	Count	1	3	1	5
		% within Vankila	50,0%	6,7%	7,1%	8,2%
	Täysin eri mieltä	Count	1	7	0	8
		% within Vankila	50,0%	15,6%	,0%	13,1%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	2	0	2
		% within Vankila	,0%	4,4%	,0%	3,3%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	8	0	8
	% within Vankila	,0%	17,8%	,0%	13,1%	
Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	11	6	17	
	% within Vankila	,0%	24,4%	42,9%	27,9%	
Täysin samaa mieltä	Count	0	14	7	21	
	% within Vankila	,0%	31,1%	50,0%	34,4%	
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 300

Olen perustellut kokelaalle antamani arvon

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	4	6,6	6,6	6,6
Täysin eri mieltä	6	9,8	9,8	16,4
Jokseenkin eri mieltä	2	3,3	3,3	19,7
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	9	14,8	14,8	34,4
Jokseenkin samaa mieltä	15	24,6	24,6	59,0
Täysin samaa mieltä	25	41,0	41,0	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 301

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Olen perustellut kokelaalle antamani arvion
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,130
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,316
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,152
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,243
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaikokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,022
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,864
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,184
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,155
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,271*
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,035
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,035
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,787
	N	61	61	61	61	61	61	61
Olen perustellut kokelaalle antamani arvion	Pearson Correlation	,130	-,152	-,022	-,184	,271*	-,035	1
	Sig. (2-tailed)	,316	,243	,864	,155	,035	,787	
	N	61	61	61	61	61	61	61

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 302

Olen perustellut kokelaalle antamani arvion * Vankila Crosstabulation

		Vankila			Total	
		,00	Suljettu laitos	Avolaitos		
Olen perustellut kokelaalle antamani arvion	,00	Count	1	2	1	4
		% within Vankila	50,0%	4,4%	7,1%	6,6%
	Täysin eri mieltä	Count	1	5	0	6
		% within Vankila	50,0%	11,1%	,0%	9,8%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	2	0	2
		% within Vankila	,0%	4,4%	,0%	3,3%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	7	2	9
		% within Vankila	,0%	15,6%	14,3%	14,8%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	0	11	4	15
		% within Vankila	,0%	24,4%	28,6%	24,6%
Täysin samaa mieltä	Count	0	18	7	25	
	% within Vankila	,0%	40,0%	50,0%	41,0%	
Total	Count	2	45	14	61	
	% within Vankila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 303

Arviointiperusteet ovat minulla selkeät

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	4	6,6	6,6	6,6
Täysin eri mieltä	4	6,6	6,6	13,1
Jokseenkin eri mieltä	2	3,3	3,3	16,4
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	11	18,0	18,0	34,4
Jokseenkin samaa mieltä	23	37,7	37,7	72,1
Täysin samaa mieltä	17	27,9	27,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 304

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Arviointiperusteet ovat minulla selkeät
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,143
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,270
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,254*
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,048
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,078
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,550
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,049
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,705
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,221
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,087
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,038
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,771
	N	61	61	61	61	61	61	61
Arviointiperusteet ovat minulla selkeät	Pearson Correlation	,143	-,254*	-,078	-,049	,221	-,038	1
	Sig. (2-tailed)	,270	,048	,550	,705	,087	,771	
	N	61	61	61	61	61	61	61

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 305

Arviointiperusteet ovat minulla selkeät * Ikä Crosstabulation

		Ikä					Total	
		,00	20-29 vuotta	30-39 vuotta	40-49 vuotta	50-59 vuotta		
Arviointiperusteet ovat minulla selkeät	,00	Count	0	0	2	0	2	4
		% within Ikä	,0%	,0%	8,0%	,0%	25,0%	6,6%
	Täysin eri mieltä	Count	0	0	2	2	0	4
		% within Ikä	,0%	,0%	8,0%	9,5%	,0%	6,6%
	Jokseenkin eri mieltä	Count	0	0	0	2	0	2
		% within Ikä	,0%	,0%	,0%	9,5%	,0%	3,3%
	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	0	0	5	4	2	11
		% within Ikä	,0%	,0%	20,0%	19,0%	25,0%	18,0%
	Jokseenkin samaa mieltä	Count	1	2	8	8	4	23
		% within Ikä	100,0%	33,3%	32,0%	38,1%	50,0%	37,7%
Täysin samaa mieltä	Count	0	4	8	5	0	17	
	% within Ikä	,0%	66,7%	32,0%	23,8%	,0%	27,9%	
Total	Count	1	6	25	21	8	61	
	% within Ikä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Taulukko 306

Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan koulutusvankilassa perehdytettyjä teemoja

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	6	9,8	9,8	9,8
Kyllä	53	86,9	86,9	96,7
Ei	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 307

Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan opetettua oppiainetta

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	9	14,8	14,8	14,8
Kyllä	49	80,3	80,3	95,1
Ei	3	4,9	4,9	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 308

Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	3	4,9	4,9
Täysin eri mieltä	1	1,6	1,6	6,6
Jokseenkin eri mieltä	7	11,5	11,5	18,0
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	15	24,6	24,6	42,6
Jokseenkin samaa mieltä	34	55,7	55,7	98,4
Täysin samaa mieltä	1	1,6	1,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Taulukko 309

Correlations

		Sukupuoli	Ikä	Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Vankila	Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan
Sukupuoli	Pearson Correlation	1	-,075	-,332**	,227	-,157	-,279*	,126
	Sig. (2-tailed)		,563	,009	,078	,227	,029	,332
	N	61	61	61	61	61	61	61
Ikä	Pearson Correlation	-,075	1	,394**	-,132	,091	,375**	-,260*
	Sig. (2-tailed)	,563		,002	,310	,486	,003	,043
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelussuhteen kesto Vankeinhoitolaitokseen	Pearson Correlation	-,332**	,394**	1	-,487**	,340**	,458**	-,090
	Sig. (2-tailed)	,009	,002		,000	,007	,000	,490
	N	61	61	61	61	61	61	61
Toimenkuva työharjoittelujaksolla	Pearson Correlation	,227	-,132	-,487**	1	-,228	-,354**	-,135
	Sig. (2-tailed)	,078	,310	,000		,077	,005	,301
	N	61	61	61	61	61	61	61
Vankila	Pearson Correlation	-,157	,091	,340**	-,228	1	,107	,208
	Sig. (2-tailed)	,227	,486	,007	,077		,413	,108
	N	61	61	61	61	61	61	61
Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	Pearson Correlation	-,279*	,375**	,458**	-,354**	,107	1	-,321*
	Sig. (2-tailed)	,029	,003	,000	,005	,413		,012
	N	61	61	61	61	61	61	61
Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan	Pearson Correlation	,126	-,260*	-,090	-,135	,208	-,321*	1
	Sig. (2-tailed)	,332	,043	,490	,301	,108	,012	
	N	61	61	61	61	61	61	61

** - Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* - Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Taulukko 310

Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan * Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä Crosstabulation

		Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä				
		Alle 5 vuotta	5-10 vuotta	10-15 vuotta	15-20 vuotta	Total
Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan	Count	1	0	1	1	3
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	3,3%	,0%	10,0%	33,3%	4,9%
Täysin eri mieltä	Count	0	0	0	1	1
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	,0%	,0%	,0%	33,3%	1,6%
Jokseenkin eri mieltä	Count	2	3	2	0	7
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	6,7%	16,7%	20,0%	,0%	11,5%
Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Count	9	3	3	0	15
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	30,0%	16,7%	30,0%	,0%	24,6%
Jokseenkin samaa mieltä	Count	17	12	4	1	34
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	56,7%	66,7%	40,0%	33,3%	55,7%
Täysin samaa mieltä	Count	1	0	0	0	1
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	3,3%	,0%	,0%	,0%	1,6%
Total	Count	30	18	10	3	61
	% within Palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULU

TIKKURILAN ALUEYKSIKÖ

HARJOITTELUNOHJAUKSEN KÄSIKIRJA

KYSELY KOULUTUSVANKILOIDEN HARJOITTELUNOHJAAJILLE JA PE-
REHDYTTÄJILLE

Eero Komulainen
Reijo Häkkinen
Rikosseuraamusalan
koulutusohjelma
SRV07SA
Tutkimus

Arvoisa lukija!

Olemme Laurean ammattikorkeakoulun rikosseuraamusalan koulutuslinjan opiskelijoita ja tarkoituksemme on tehdä lopputyönämme Rikosseuraamusalan koulutuskeskukselle perustutkinnon harjoittelunohjauksen käsikirja. Tarvitsemme tutkimuksemme empiiriseen osuuteen uutta tutkimusmateriaalia työharjoittelujaksolla tapahtuvasta oppimisesta.

Pyydämme teitä ystävällisesti vastaamaan seuraaviin strukturoituihin kysymyksiin. Kysymykset on laadittu objektiivisella näkökulmalla, mutta osittain pedagogisesti ohjaileviksi johtuen tutkimusaiheesta.

Vaikkakin kysymyksiin syventyminen ja niihin vastaaminen vie teiltä aikaa, pyydämme teitä huomioimaan, että vastauksillanne saamme erittäin tärkeää materiaalia tutkimustamme varten kehitettäessä harjoittelunohjausta koulutusvankiloissa. Kyselyyn vastanneiden henkilöllisyys ei tule esille missään vaiheessa tutkimuksessa.

Eero & Reijo

Kysymyksillä 1-5 tutkitaan koulutusvankiloiden ohjaajia ja perehdyttäjiä.
Ympyröi itseäsi kuvaavat kohdat seuraavista kysymyksistä 1-5.

1. Sukupuoli

- 1. Mies
- 2. Nainen

2. Ikä

- 1. alle 20 vuotta
- 2. 20 - 29 vuotta
- 3. 30 - 39 vuotta
- 4. 40 - 49 vuotta
- 5. 50 - 59 vuotta
- 6. 60 vuotta tai yli

3. Palvelussuhteen kesto vankeinhoitolaitokseen

- 1. alle 5 vuotta
- 2. 5 - 10 vuotta
- 3. 10 - 15 vuotta
- 4. 15 - 20 vuotta
- 5. 20 - 25 vuotta
- 6. 25 vuotta tai yli

4. Toimenkuva työharjoittelujaksolla

- 1. Harjoittelunohjaaja
- 2. Perehdyttäjä

Suljettu vankila

Avovankila

5. Kuinka kauan olet ollut harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä

- 1. alle 5 vuotta
- 2. 5 - 10 vuotta
- 3. 10 - 15 vuotta
- 4. 15 - 20 vuotta
- 5. 20 - 25 vuotta
- 6. 25 vuotta tai yli

ONGELMAT

Kysymyksillä 6-8 tutkitaan työharjoittelujaksolla esiintyviä ongelmia koulutusvankilan, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen ja kokelaiden välillä.

Ympyröi seuraaviin väittämiin, kuinka itse koet.

1. täysin eri mieltä
2. jokseenkin eri mieltä
3. ei samaa mieltä eikä eri mieltä
4. jokseenkin samaa mieltä
5. täysin samaa mieltä

Täsmäntävässä monivalintakysymyksessä kirjaa pyydetyt mielipiteet **numeerisesti tärkeysjärjestyksessä** 1, 2, 3 jne. aloittaen tärkeimmästä merkityksettömimpään. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.

6. Työharjoittelujaksolla ohjauksessa esiintyy koulutusvankilaan liittyviä ongelmia.

1 2 3 4 5

Mielestäni työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia koulutusvankilaan liittyviä ongelmia:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Ohjaajien ja perehdyttäjien työajan puute | <input type="checkbox"/> Työyhteisöstä johtuva kateus |
| <input type="checkbox"/> Arvostuksen puute ohjaus/perehdytystoimintaa kohtaan | <input type="checkbox"/> Taloudelliset seikat |
| <input type="checkbox"/> Tietämättömyys ohjaus/perehdytystoiminnasta | <input type="checkbox"/> Puutteellinen ohjelma |
| | <input type="checkbox"/> Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus) |

Muita mahdollisia ongelmia:

Vapaat kommentit:

7. Työharjoittelujaksolla oppimisessa esiintyy kokelaasta johtuvia ongelmia

1 2 3 4 5

Mielestäni työharjoittelujaksolla esiintyy seuraavia kokelaasta johtuvia ongelmia:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Keskitettymiskyvyn puute | <input type="checkbox"/> Ei ota vastuuta omasta oppimisestaan |
| <input type="checkbox"/> Opiskelu on oppilaalle ”pakkopullaa” | <input type="checkbox"/> Motivoitumisongelmia |
| <input type="checkbox"/> Aikaisempi kokemus alalta | <input type="checkbox"/> Kuvittelee osaavansa jo kaiken |
| <input type="checkbox"/> Pakkosijoitus | <input type="checkbox"/> Soveltumattomuus alalle |
| <input type="checkbox"/> Oppimisvaikeudet | <input type="checkbox"/> Ylimielisyys |
| <input type="checkbox"/> Muita esiintyneitä ongelmia: | |

Vapaat kommentit:

8. Kokelaalla on puutteita teoriapohjassa tai perustyön suorittamisen valmiuksissa (tai osaamisen tasossa johtuen Rskk:n opetussuunnitelmasta.

1 2 3 4 5

Mielestäni kokelailla on havaittavissa seuraavanlaisia puutteita johtuen Rskk:n opetussuunnitelmasta:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Rskk:n opetus ei vastaa tavoitteisiin tms | <input type="checkbox"/> Valmiudet (perustyöstä suoriutuminen) |
| <input type="checkbox"/> Teoriapohja heikko (tietämys) | <input type="checkbox"/> Oppimishäiriö |
| <input type="checkbox"/> Osaamisen taso (harjoittelu Rskk:ssa vajaa) | <input type="checkbox"/> Varaa aikaisemmin opittuun (sulj.-avo) |
| <input type="checkbox"/> Teorian soveltaminen käytäntöön heikkoa | <input type="checkbox"/> Odotukset eivät vastaa todellisuutta |
| <input type="checkbox"/> Muita havaittuja | |

Vapaat kommentit:

OPETUSSUUNNITELMA

Kysymyksillä 9-23 tutkitaan koulutusvankiloiden harjoittelunohjausta teoreettiselta pohjalta.

Ympyröi seuraaviin väittämiin, kuinka itse koet.

1. täysin eri mieltä
2. jokseenkin eri mieltä
3. ei samaa mieltä eikä eri mieltä
4. jokseenkin samaa mieltä
5. täysin samaa mieltä

Täsmäntävässä monivalintakysymyksessä kirjaa pyydetyt mielipiteet **numeerisesti tärkeysjärjestyksessä** 1, 2, 3 jne. aloittaen tärkeimmästä merkityksettömimpään. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.

9. Tunnen Rskk:n perustutkinnon opetussuunnitelman hyvin ja tunnen oppimisvaatimukset.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

10. Työharjoitteluohjelmaa laadittaessa olen huomioinut aina kulloinkin vahvistetun Rskk:n opetussuunnitelman teemat ja juonteet.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

11. Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman teemat.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

12. Käymme kokelaiden kanssa läpi työharjoittelujaksolla kaikki opetussuunnitelman oppimisvaatimukset.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

13. Rskk:n opetussuunnitelma ja oppimisvaatimukset tukevat työharjoittelua.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

14. Harjoitteluohjelmaamme sisältyy viikoittaiset ohjauskeskustelut.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

15. Harjoitteluohjelmaamme sisältyy oppimistehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista ja kaikki tehtävät ovat oppimista ulkoistavia.

1 2 3 4 5

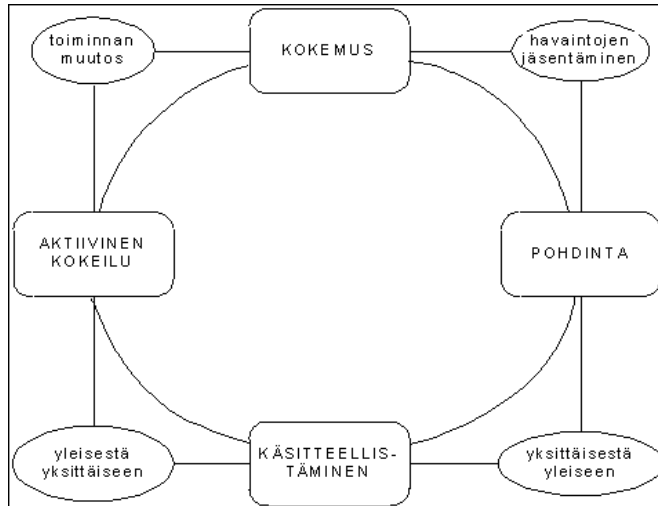
Vapaat kommentit:

16. Koulutusvankilassa kaikki perehdyttäjät tietävät oppimisvaatimukset ja perehdyttävät niiden mukaisesti.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

17. Miellän toiminnallisen oppimissyklin (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa.



1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

18. Miellän kognitiivisen oppimissyklin (Engeström) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa. (Lähde / <http://www.avoin.jyu.fi/optimakurssit/terveystieto/terv102/materiaali-osana-terveyden-edistamista-1/materiaali-oppimisen-tukena/>)

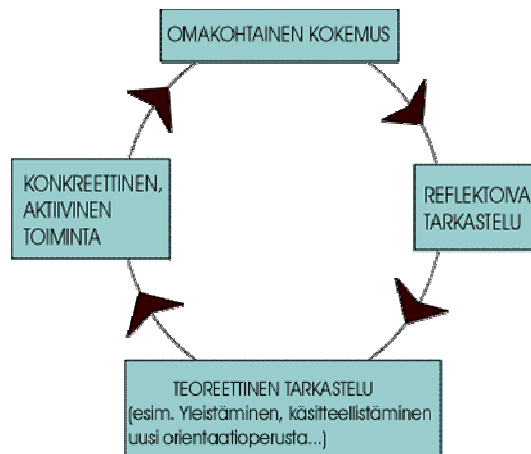
Oppimisprosessin vaihe (Engeström)

Oppimisprosessin vaihe (Engeström)		Materiaali (oppimisen) esimerkki
Motivoituminen	Mielenkiinnon ja oppimisvireyden syntyminen	
Orientoituminen	Asiaa selittävä ja jäsentävä kokonaiskuva	Materiaali virittäjänä, herättäjänä: esine, kuva, ongelma, video, haasteellinen tehtävä
Sisäistäminen	Aikaisemman tiedon muokkaamista, suhteuttamista, uuden mallin luomista.	Kokonaiskuva aiheesta: kaavio, kuvio, taulukko, sisällysluettelo, ajattelumallin rikastaminen
Ulkoistaminen	Opitun soveltamista tehtäviin, muokkaamista, testaamista	Uutta tietoa sisältävät tekstit, kuvat, videot
Opittavan tiedon arviointi	Opitun selityskyvyn arviointi todellisuudessa	Osaa vastata miksi -kysymyksiin Tehtävät, caset, harjoitteluvälineet Tiedon käyttö, soveltaminen
Kontrolli	Oman oppimisen arviointi ja korjaaminen	Caset, palaute, osaa arvioida oppimaansa, kriittisyys

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

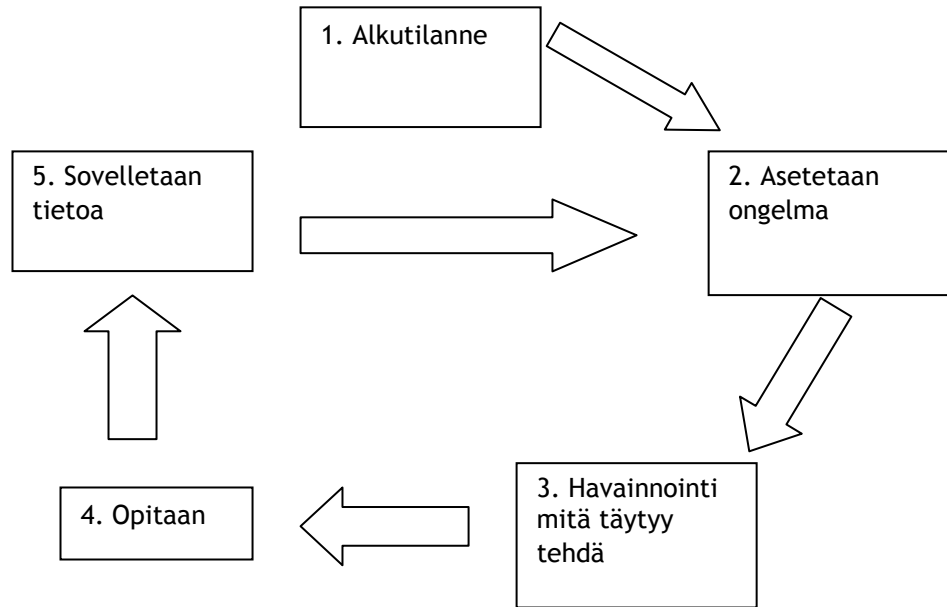
19. Miellän kokemuksellisen oppimisen kiertokulun (Kolb) ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa. (Lähde / <http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/ku3kolb.html>)



1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

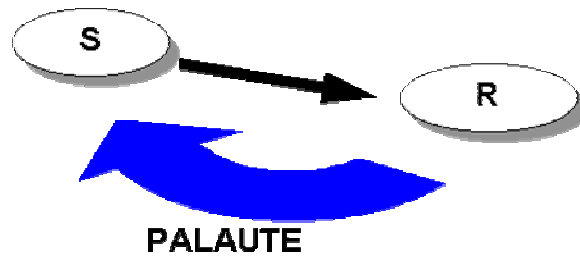
20. Miellän ongelmakeskeisen (PbL) oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa.



1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

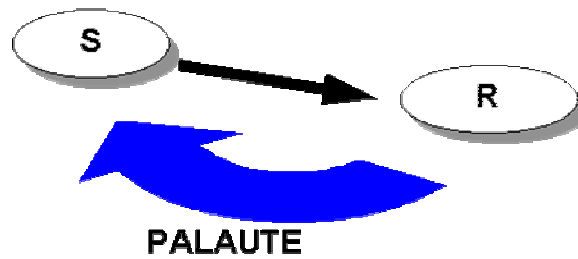
21. Miellän ”Yritys - erehdys - oppiminen” oppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa? S= Ärsyke, R= Reaktio (Lähde / www.nyk.fi/suomi/8/lukio/tiivistelmat/Image3.gif)



1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

22. Miellän mallioppimisen kiertokulun ja noudatan sitä harjoittelunohjauksessa? S= Ärsyke, R= Reaktio (Lähde / www.nyk.fi/suomi/8/lukio/tiivistelmat/Image3.gif)



1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

23. Pidän esitetyistä oppimismalleista tehokkaimpana menetelmänä työharjoittelujaksolla

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- Toiminnallinen oppimissykli Kognitiivinen oppimissykli
 Kokemuksellisen oppimisen oppimissykli Ongelmakeskeisen oppimisen oppimissykli
 Yritys-erehdys-oppimisen oppimissykliä Mallioppimisen oppimissykliä
 Muu, mikä _____

Vapaat kommentit:

KOMMUNIKAATIO

Kysymyksillä 24-27 tutkitaan mahdollisia kommunikaatio-ongelmia koulutusvankilan, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen ja kokelaiden välillä.

Ympyröi seuraaviin väittämiin, kuinka itse koet.

1. täysin eri mieltä
2. jokseenkin eri mieltä
3. ei samaa mieltä eikä eri mieltä
4. jokseenkin samaa mieltä
5. täysin samaa mieltä

Täsmäntävässä monivalintakysymyksessä kirjaa pyydetyt mielipiteet **numeerisesti tärkeysjärjestyksessä** 1, 2, 3 jne. aloittaen tärkeimmästä merkityksettömimpään. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.

24. Koulutusvankilan ja koulutuskeskuksen välillä on kommunikaatio-ongelmia.

1 2 3 4 5

Mielestäni koulutusvankilan ja koulutuskeskuksen välillä on seuraavanlaisia kommunikaatio-ongelmia ja ne johtuvat:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Teorian ja käytännön kohtaaminen | <input type="checkbox"/> Ennakkotiedot kokelaasta |
| <input type="checkbox"/> Ennakkotieto oppimisvalmiuksista | <input type="checkbox"/> Ennakkotieto oppimismenestyksestä |
| <input type="checkbox"/> Tiedonpuute opetetuista asioista | <input type="checkbox"/> Tiedonpuute opettamattomista asioista |
| <input type="checkbox"/> Tieto liikaa huhujen varassa | <input type="checkbox"/> Ei riittävästi yhteyttä |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |

Vapaat kommentit:

25. Ohjaajan ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia.

1 2 3 4 5

Mielestäni ohjaajan ja kokelaan välillä on seuraavanlaisia kommunikaatio-ongelmia ja ne johtuvat:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Eivät puhu samaa kieltä | <input type="checkbox"/> Kuilu sukupolvien välillä |
| <input type="checkbox"/> Kokelas ei koe tarvitsevansa ohjausta | <input type="checkbox"/> Ohjaaja on vaikeasti tavoitettavissa |
| <input type="checkbox"/> Ohjaajan puutteellinen ohjaustaito | <input type="checkbox"/> Motivaation puute |
| <input type="checkbox"/> Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus) | <input type="checkbox"/> Ohjaaja vaikeasti lähestyttävä |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |
-
-
-

Vapaat kommentit:

26. Ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on kommunikaatio-ongelmia.

1 2 3 4 5

Mielestäni ohjaajan ja perehdyttäjän välillä on seuraavanlaisia kommunikaatio-ongelmia ja ne johtuvat:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- Eivät puhu samaa kieltä Kateus
 Ohjaajan vähäisempi kokemus alalta Perehdyttäjän motivaatio-ongelma
 Ohjaajan puutteellinen organisointitaito Ohjaajan motivaatio-ongelma
 Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus) Perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pakko
 Auktoriteettiongelmat
 Muu _____

Vapaat kommentit:

27. Perehdyttäjän ja kokelaan välillä on kommunikaatio-ongelmia.

1 2 3 4 5

Mielestäni perehdyttäjän ja kokelaan välillä on seuraavanlaisia kommunikaatio-ongelmia ja ne johtuvat:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- Eivät puhu samaa kieltä Kuilu sukupolvien välillä
 Kokelas ei koe tarvitsevansa perehdytystä Kuilu sukupuolten välillä
 Perehdyttäjän puutteellinen ohjaustaito Motivaation puute
 Virkaan liittyvä pakko (vastentahtoisuus) Vartijan työnkuvan muuttuminen
 Vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli
 Perehdyttäjä on vaikeasti lähestyttävä
 Muu _____

Vapaat kommentit:

OPPIMINEN

Kysymyksillä 28-34 tutkitaan kokelaan oppimista koulutusvankilassa.

Ympyröi seuraaviin väittämiin, kuinka itse koet.

1. täysin eri mieltä
2. jokseenkin eri mieltä
3. ei samaa mieltä eikä eri mieltä
4. jokseenkin samaa mieltä
5. täysin samaa mieltä

Täsmäntävässä monivalintakysymyksessä kirjaa pyydetyt mielipiteet **numeerisesti tärkeysjärjestyksessä** 1, 2, 3 jne. aloittaen tärkeimmästä merkityksettömimpään. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.

28. Motivoin kokelaan oppimisteoilla.

1 2 3 4 5

Motivoin kokelasta seuraavilla oppimisteoilla:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- Kyseenalaistaminen ja kritisointi vallitsevia toimintatapoja kohtaan
 - Analysoidaan työtä
 - Miksi kysymykset
 - Oppimistekona uutta toimintamallia työstä muodostetaan
 - Uuden mallin ominaisuuksia ja toimivuutta tutkitaan
 - Uusi toimintamalli muokataan konkreettiseksi toiminnaksi
 - Toimintamallin reflektointi ja muuntaminen uutta vakaata toimintamuotoa varten
 - Haasteellinen tehtävä (pohdittava)
 - Muu _____
-
-
-

Vapaat kommentit:

29. Kokelaalla on ennen oppimistekoa hyvät ennakkotiedot perehdytettävästä asiasta.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

30. Missä perehdytettävässä teemassa on eniten ongelmia ja mistä se mielestäsi johtuu

31. Missä perehdytettävässä teemassa on vähiten ongelmia ja mistä se mielestäsi johtuu

32. Millaiset oppimisteot ovat kaikkein motivoivimpia?

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Haasteelliset, ulkoistavat oppimistehtävät | <input type="checkbox"/> Työtehtävät (yksin) |
| <input type="checkbox"/> Toiminnan kyseenalaistaminen | <input type="checkbox"/> Työtehtävät (valvottuna, ohjattuna) |
| <input type="checkbox"/> Tapausesimerkit | <input type="checkbox"/> Luento teemasta |
| <input type="checkbox"/> Miksi kysymykset | <input type="checkbox"/> Kokeneen työntekijät seuraaminen |
| <input type="checkbox"/> Käytännön yhdistäminen teoriaan | |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |

Vapaat kommentit:

33. Millaiset oppimisteot laajentavat orientaatioperustaa?

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Haasteelliset, ulkoistavat oppimistehtävät | <input type="checkbox"/> Työtehtävät (yksin) |
| <input type="checkbox"/> Toiminnan kyseenalaistaminen | <input type="checkbox"/> Työtehtävät (valvottuna, ohjattuna) |
| <input type="checkbox"/> Miksi kysymykset | <input type="checkbox"/> Kaaviot, mallit, selitykset |
| <input type="checkbox"/> Keskusteleminen | <input type="checkbox"/> Asiakokonaisuuksien muodostaminen |
| <input type="checkbox"/> Vastata kysymyksiin kokonaisuudessaan: mitä, millaista, miten, missä | |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |

Vapaat kommentit:

34. Kuinka kokelas näyttää osaamisensa?

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Oppimistehtävillä | <input type="checkbox"/> Oppimisteoilla |
| <input type="checkbox"/> Palautekeskustelussa | <input type="checkbox"/> Työtehtävien suorittamisella |
| <input type="checkbox"/> Aktiivisella kyselemisellä | <input type="checkbox"/> Kyseenalaistamalla toimintaa |
| <input type="checkbox"/> Miksi kysymyksillä | <input type="checkbox"/> Vastuunottamisena |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |

Vapaat kommentit:

AMMATTITAITO

Kysymyksillä 35-39 tutkitaan ohjaajien ja perehdyttäjien pedagogista ammattitaitoa koulutusvankilassa.

Ympyröi seuraaviin väittämiin, kuinka itse koet.

1. täysin eri mieltä
2. jokseenkin eri mieltä
3. ei samaa mieltä eikä eri mieltä
4. jokseenkin samaa mieltä
5. täysin samaa mieltä

35. Koulutusvankilan ohjaajat ja perehdyttäjät tietävät Oikeusministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

36. Koen saaneeni riittävän koulutuksen ohjatakseni / perehdyttääkseni laadullisesti työharjoittelujaksolla

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

37. Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen saamani koulutus on? Valitse koulutustasosi (x).

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Perehdyttäjäkoulutus | <input type="checkbox"/> Kouluttajan perusvalmiudet |
| <input type="checkbox"/> Opettajan pedagoginen koulutus | <input type="checkbox"/> Valmennuskoulutus |
| <input type="checkbox"/> Työssäoppimisen ohjaamisen koulutus (esim. Johtamistaidon opisto yms.) | |

En ole saanut koulutusta

Muu, mikä _____

Vapaat kommentit:

38. Millaista koulutusta haluaisit saada, tai millaisella koulutuksella näkisit olevat hyötyä harjoittelunohjaustyössäsi?

PALAUTTEEN ANTAMINEN / ARVIOINTI

Kysymyksillä 40-60 tutkitaan palautteen antamista työharjoittelujaksolla koulutusvankilassa.

Ympyröi seuraaviin väittämiin, kuinka itse koet.

1. täysin eri mieltä
2. jokseenkin eri mieltä
3. ei samaa mieltä eikä eri mieltä
4. jokseenkin samaa mieltä
5. täysin samaa mieltä

Täsmäntävässä monivalintakysymyksessä kirjaa pyydetyt mielipiteet **numeerisesti tärkeysjärjestyksessä** 1, 2, 3 jne. aloittaen tärkeimmästä merkityksettömimpään. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.

40. Minulla on riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

41. Minulla on riittävät tiedot ja taidot yksilöpalautteen antamiseen ryhmässä.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

42. Minulla on riittävät tiedot ja taidot ryhmäpalautteen antamiseen huomioiden ryhmän heterogeenisuus.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

43. Koen palautekeskustelun merkityksellisenä tapahtumana kokelaan oppimiselle.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

44. Kokelaalle annetaan tilannekohtaista palautetta koko ohjauksen ajan.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

45. Kokelaalle annetaan palautetta aina jonkin kokonaisuuden jälkeen.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

46. Koen palautekeskustelun tärkeänä ja opetuksellisena tapahtumana.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

47. Pidän palautekeskustelussa tärkeimpänä.

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Oppimisen kontrolli | <input type="checkbox"/> Motivointi |
| <input type="checkbox"/> Virheiden korjaaminen | <input type="checkbox"/> Virheellisen tiedon oikaiseminen |
| <input type="checkbox"/> Luottamuksen kasvaminen | <input type="checkbox"/> Kontaktin luominen kokelaaseen |
| <input type="checkbox"/> Kokelaasta huolehtiminen | <input type="checkbox"/> Oppimisen havainnointi ja kunnioittaminen |
| <input type="checkbox"/> Antaakseni palautetta | <input type="checkbox"/> Tarkastaakseni perehdytyksen tason |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |

Vapaat kommentit:

48. Pidän palautekeskusteluja kokelaiden kanssa. Kuinka usein, miten ja miksi?

- Päivittäin Viikoittain
 Aina jonkun kokonaisuuden jälkeen
 Yksilökeskusteluna Ryhmäkeskusteluna

Vapaat kommentit:

49. Pidän ohjauskeskusteluja kokelaiden kanssa. Kuinka usein, miten ja miksi?

- Ohjauksen alussa Ohjauksen puolivälissä
 Ohjauksen lopussa
 Yksilökeskusteluna Ryhmäkeskusteluna

Vapaat kommentit:

50. Pidän ohjauskeskustelussa tärkeimpänä.

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- Kokelaan työharjoittelujakson henkilökohtaisten tavoitteiden selvittämiseksi
 Kokelaan työharjoittelujaksolle asettamien odotusten selvittämiseksi
 Kokelaan oma-aloitteisuuden tason selvittämiseksi

- Kokelaan vastuunottamisen tason selvittämiseksi
- Kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä selvittämiseksi
- Kokelaan valmiudet ammatilliseen vuorovaikutukseen vankien kanssa selvittämiseksi
- Tehdäkseni itselleni kokelaasta yhteenvedon hänen ohjauksen tueksi
- Luodakseni kokelaaseen henkilökohtaisen, luottamuksellisen ohjaussuhteen
- Soveltuvuuden testaamiseksi / toteamiseksi
- Kokelaan oppimisen edistämiseksi
- Muu _____

Vapaat kommentit:

51. Tarkastan aina perehdytyksen tason.

1 2 3 4 5

Tarkastan perehdytyksen tason seuraavilla toimilla:

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- Palautekeskustelussa henk.kohtaisesti
- Muilta perehdyttäjiltä
- Itse seuraamalla
- Kysyn talon johdolta
- Kysyn esimiehiltä
- Muu _____
- Jokaisen suorituksen jälkeen
- Oppimistehtävillä
- Luotan omaan intuitiitiooni
- Ohjaustiimissä keskustellen

Vapaat kommentit:

52. Arvion oppimisen lisäksi myös kokelaan soveltuvuutta alalle.

1 2 3 4 5

(Kirjaa 1, 2, 3, 4, jne. tärkeysjärjestykseen, niissä kohdissa joita olet työssäsi havainnut. Voit jättää myös kohtia kirjaamatta, jos et näe työssäsi yhteyttä väittämään.)

- | | |
|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Palautekeskustelussa | <input type="checkbox"/> Suorituksen jälkeen |
| <input type="checkbox"/> Muilta perehdyttäjiltä | <input type="checkbox"/> Oppimistehtävillä |
| <input type="checkbox"/> Ohjauskeskusteluissa | <input type="checkbox"/> Vertaan arviointitaulukkoon |
| <input type="checkbox"/> Ohjaustiimissä | <input type="checkbox"/> Kyselen laajasti muilta virkamiehiltä |
| <input type="checkbox"/> Jonkin ei-toivottavan käyttäytymisen jälkeen | |
| <input type="checkbox"/> Muu _____ | |

Vapaat kommentit:

53. Millainen on alalle soveltumaton kokelas?

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

Vapaat kommentit:

54. Olen keskustellut kokelaan kanssa puoliväliarviosta.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

55. Olen keskustellut kokelaan kanssa loppuarviosta.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

56. Olen perustellut kokelaalle antamani arvion.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

57. Arviointiperusteet ovat minulle selkeät.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

58. Onko kokelas kykeneväinen arvioimaan

a. Koulutusvankilassa perehdytettyjä teemoja?

Kyllä

Ei

b. Opetettavaa oppiainetta?

Kyllä

Ei

Vapaat kommentit:

59. Kokelas osaa arvioida realistisesti omaa oppimistaan.

1 2 3 4 5

Vapaat kommentit:

KEHITTÄMINEN

Kysymyksillä 60-62 tutkitaan harjoittelunohjauksen kehittämistä.

60. Kuinka vuorovaikutusta Rskk:n ja koulutusvankiloiden välillä olisi kehitettävä?

61. Kuinka Rskk, koulutusvankila ja kokelas saadaan kytkettyä parhaiten yhdeksi kokonaisuudeksi?

62. Kuinka harjoittelunohjausta olisi mielestäsi kehitettävä?

63. Kommentteja, terveisiä tutkijoille

Kiitos vastauksistasi!

Ohjauskeskustelupohja / Työharjoittelujakso 2009

OMA-ALOITTEISUUTENI

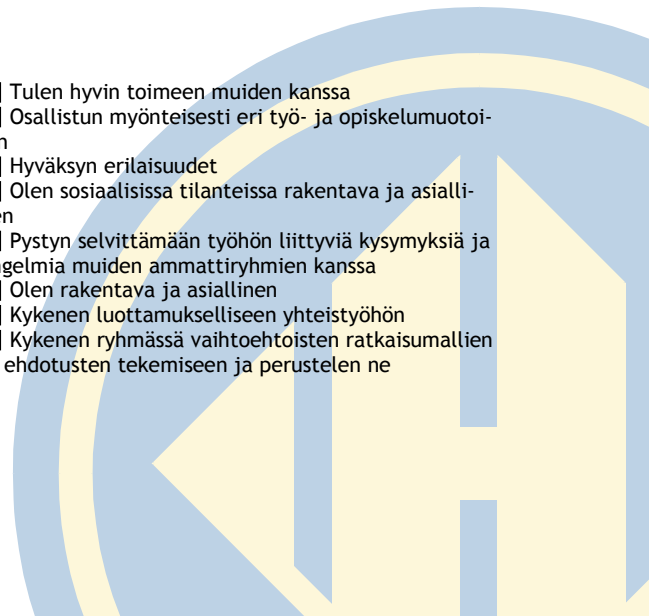
- | | |
|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tehtävät eivät kiinnosta | <input type="checkbox"/> Minussa on tervettä uteliaisuutta |
| <input type="checkbox"/> Haluan vain olla | <input type="checkbox"/> Pohdin asioita eri näkökulmista |
| <input type="checkbox"/> En pidä ohjeista, enkä noudata käskyjä | <input type="checkbox"/> Minulla on rohkeutta tuoda ajatuksiani esille |
| <input type="checkbox"/> Olen passiivinen | <input type="checkbox"/> Olen arvioiva |
| <input type="checkbox"/> Teen vain käskystä | <input type="checkbox"/> Kykenen perustelemaan arvioitani |
| <input type="checkbox"/> Olen laiska | <input type="checkbox"/> Osaan soveltaa teoriaa käytäntöön |
| <input type="checkbox"/> Kaikki on vain rutiinia | <input type="checkbox"/> Opiskelen avoimin mielin uusiakin asioita |
| <input type="checkbox"/> Työn sisältö ja merkitys eivät kiinnosta | <input type="checkbox"/> Haluan ”pistää itseni likoon” |
| <input type="checkbox"/> Osaan ennestään riittävästi | <input type="checkbox"/> Olen erittäin aktiivinen ja kehityskykyinen |
| <input type="checkbox"/> Otan aktiivisesti selvää asioista | |

KYKYNI OTTAA VASTUUTA

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> En ota vastuuta | <input type="checkbox"/> Tiedän tavoitteet ja sitoudun niihin |
| <input type="checkbox"/> En ole noudattanut sääntöjä enkä sopimuksia, ei kuulu minulle | <input type="checkbox"/> Osaan kyseenalaistaa ja perustella asioita suhteessa vankeinhoidon tavoitteisiin |
| <input type="checkbox"/> Jätän tehtävät kesken tai kokonaan tekemättä | <input type="checkbox"/> Hahmotan jo vankilan toiminnan kokonaisuutena |
| <input type="checkbox"/> Osaan keksiä verukkeita ja käytän niitä | <input type="checkbox"/> Otteeni työhön on positiivinen |
| <input type="checkbox"/> Välttelen mieluusti vastuuta | <input type="checkbox"/> Ymmärrän eri toimintojen taustat ja osaan vastata MIKSI -kysymyksiin |
| <input type="checkbox"/> Suoritan aina annetut tehtävät | <input type="checkbox"/> Olen ammatillisesti erittäin vastuuntuntoinen |
| <input type="checkbox"/> Suoritan vastuullisesti annetut tehtävät | |
| <input type="checkbox"/> Olen luotettava ja täsmällinen | |

YHTEISTYÖKYKYNI TYÖYHTEISÖSSÄ

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Osallistuminen ei kiinnosta | <input type="checkbox"/> Tulen hyvin toimeen muiden kanssa |
| <input type="checkbox"/> Muiden arvostaminen ja hyväksyminen on vaikeaa | <input type="checkbox"/> Osallistun myönteisesti eri työ- ja opiskelumuotoihin |
| <input type="checkbox"/> Työkavereiden, ohjaajien, perehdyttäjien tai opiskelukavereiden kanssa on vaikeaa | <input type="checkbox"/> Hyväksyn erilaisuudet |
| <input type="checkbox"/> Vain vartijat tekevät vankeinhoitoa | <input type="checkbox"/> Olen sosiaalisissa tilanteissa rakentava ja asiallinen |
| <input type="checkbox"/> Erilaisuuksien hyväksyminen on vaikeaa | <input type="checkbox"/> Pystyn selvittämään työhön liittyviä kysymyksiä ja ongelmia muiden ammattiryhmien kanssa |
| <input type="checkbox"/> Muilla ryhmillä ei ole merkitystä | <input type="checkbox"/> Olen rakentava ja asiallinen |
| <input type="checkbox"/> Näen vankeinhoidossa vain negatiivisia asioita | <input type="checkbox"/> Kykenen luottamukselliseen yhteistyöhön |
| <input type="checkbox"/> Vuorovaikutukseni muihin vähäistä | <input type="checkbox"/> Kykenen ryhmässä vaihtoehtoisten ratkaisumallien ja ehdotusten tekemiseen ja perustelen ne |
| <input type="checkbox"/> Minulla ei ole vielä kykyä tai malttia kuunnella | |
| <input type="checkbox"/> Kuulen, mutta en kuuntele | |
| <input type="checkbox"/> Sosiaalisissa taidoissani on kehittämisen varaa | |



SUHTAUTUMISENI VANKIIN JA VUOROVAIKUTUS VANGIN KANSSA

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Provosoidun helposti | <input type="checkbox"/> Erilaisuuksien sietäminen ei tuota vaikeuksia |
| <input type="checkbox"/> Saatan olla provosoiva | <input type="checkbox"/> Olen tasapuolinen ja oikeudenmukainen |
| <input type="checkbox"/> Vangit eivät minua kiinnosta | <input type="checkbox"/> Ymmärrän yksilölliset tarpeet |
| <input type="checkbox"/> Minulla on vaikeuksia sanoa Ei | <input type="checkbox"/> Siedän hyvin paineita |
| <input type="checkbox"/> Minulla on vaikeuksia hyväksyä erilaisia vankeja | <input type="checkbox"/> Vankien kanssa on helppo asioida |
| <input type="checkbox"/> Suuntaudun mieluummin seurusteluun henkilökunnan kanssa | <input type="checkbox"/> Tiedän ammatilliset rajat, osaan perustellen kieltää ja joustaa |
| <input type="checkbox"/> Välttelen mieluummin vankikontakteja | <input type="checkbox"/> Olen mielestäni helposti lähestyttävä |
| <input type="checkbox"/> Ennakkoasenteeni vaikuttavat suhtautumiseeni | <input type="checkbox"/> Herätän luottamusta vangeissa |
| <input type="checkbox"/> Annan vapauksia välttääkseni ristiriitatilanteita | <input type="checkbox"/> Havainnointikykyäni ja ihmistuntemukseni yhdistyvät itsenäiseen toimintaan |
| <input type="checkbox"/> On vaikea olla tasapuolinen | <input type="checkbox"/> Kykenen itsenäiseen päätöksentekoon |
| <input type="checkbox"/> Ota oma-aloitteisesti kontaktia vankeihin | <input type="checkbox"/> Paineensietokykyäni on hallinnassa |
| <input type="checkbox"/> Tulen toimeen erilaisten vankien kanssa | <input type="checkbox"/> Kykenen hallitsemaan ristiriitatilanteita |

Työharjoittelujaksolle olen asettanut tavoitteeksi itselleni (millaisia tavoitteita)...

Työssäoppimisjaksolle minulla on odotuksia (millaisia odotuksia)...



Vahvuuteni ja heikkouteni oppijana...

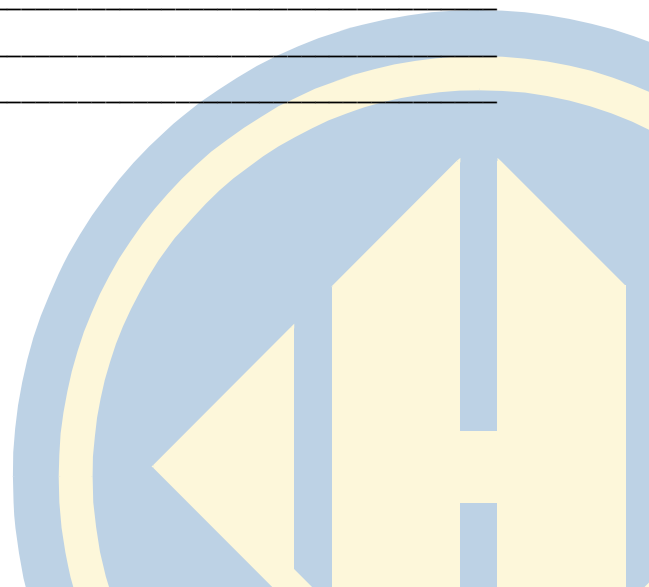
Vahvuudet:

Heikkoudet:

Haluan erityisesti oppia koulutusvankilassa (mitä)...

Haluaisin työssäoppimisjaksolla HOPS:ni huomioitavan...

Lopputyö:



Työ- ja toimipistekortti (laitoskohtainen)

Nimi: _____

Työpiste: _____

Toiminnot:

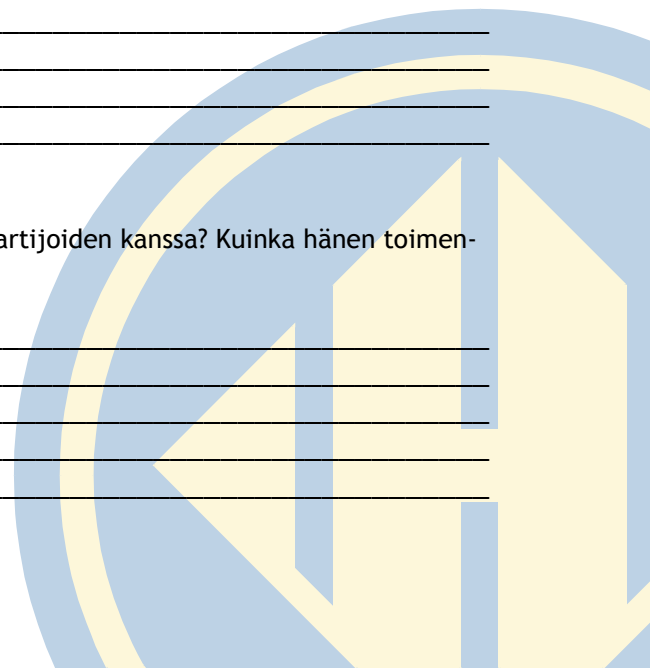
Vartijan työn erityispiirteet turvallisuuden näkökulmasta:



Vartijan työn erityispiirteet vangin kuntoutumisen näkökulmasta:

Vartijan työn erityispiirteet uusintarikollisuuden vähentämisessä:

Millaista yhteistyötä vartija tekee vankilan muiden vartijoiden kanssa? Kuinka hänen toimintakuvansa vaikuttaa muiden työtehtäviin?



Työ- ja toimipistekuvakorttiin kirjataan vartijan tehtävät toimipisteessään reaaliaikaisesti. Tehtävän tarkoituksena on syventää oppimista siten, että oppilaan valmius työskennellä itsenäisesti toimipisteessä kasvaa.

Toimintojen kuvaus tehdään luettelomaisesti kirjaten eri toimintojen aikataulu.

Haastattelemalla vartijoita heidän toimenkuvastaan, syvennetään oppimista työn vaikutuksesta turvallisuuteen ja vangin kuntoutumiseen.

Reflektio-osa on hyvin vapaamuotoinen pohdinta toimenkuvasta.



TYÖHARJOITTELUJAKSO I

VARTIJAKOKELAAN ARVIOINTI

Kokelas	PT n:o
Koulutusvankila	

Arviointi perusteet: kirjaa numero, joka lähinnä vastaa suoriutumisen tasoa
Asteikko: 0=ei selviydy harjoittelusta tai suoriutuu harjoittelusta 1=välttävästi 2=tyydyttävästi 3=hyvin 4=erittäin hyvin 5=kiitettävästi

Arvioitava kokonaisalue	Arvioitavat erilliset kohteet	Arviointi
A. Yleistavoitteiden saavuttaminen arvioidaan jokaisessa perehdytyspaikassa niiltä osin kuin on mahdollista	1. Tavanomaisista työtehtävistä suoriutuminen	
	2. Vankeinhoidollisesti oikean arvomaailman sisäistäminen	
	3. Realistinen käsitys vartijan työstä	
	4. Oma-aloitteisuus	
	5. Kyky ottaa vastuuta ja sitoutuminen	
	6. Yhteistyö työyhteisössä	
	7. Työskentely vankien kanssa	
	8. Asenne ja suhtautuminen	
	9. Ammatillisuus	
B. Vastaanotto-osasto	10. Hallussapito-oikeuksien tunteminen	
	11. Vankitietojärjestelmän hallinta vastaanotossa	
	12. Asiapapereiden tuntemus ja hallinta	
	13. Vangin tulotarkastus kokonaisuudessaan	
	13a. Omaisuuden tarkastaminen	
	13b. Läpivalaisulaitteen käyttö	
C. Asunto-osastot	14. Vangin tulohaastattelu (vangin tietojen kysely ja info)	
	15. Oman työn organisointi	
	16. Vuorovaikutustaidot	
	17. Päiväjärjestyksen noudattaminen	
	18. Kontrollitehtävät osastolla	
	19. Muiden työtehtävien hallinta ja noudattaminen osastolla	
D. Tekninen valvonta	20. Havainnointi osastolla	
	20a. vankitietojärjestelmän hallinta asunto-osastolla	
	21. Teknisten laitteiden / järjestelmän tunteminen	
	22. Valvomossa toimiminen	
E. Vangin kuljetus ja saatot	23. Radioliikenne	
	24. Kuljetukseen valmistautuminen (asiapaperit, taustat, kuljetuskalusto, sitomis- ym. välineet, oma varustus)	
	25. Tarkastukset ennen kuljetusta	
	26. Toiminta kuljetuksen aikana	
	27. Ongelmatilanteisiin varautuminen	
F. Tarkastus- ja turvallisuus	27a. Vankitietojärjestelmän hallinta kuljetusvartijan toimenkuvassa	
	28. Toimivaltuuksien tunteminen	
	29. Päihdevalvonta (puhallustestit, virtsanäytteet, sylkinäytteet, niiden ottaminen, valvonta ja testaaminen)	
	30. Turvatarkastukset	
	31. Henkilöntarkastukset	
	32. Tilatarkastukset	
	33. Eryistarkastukset	
	34. Ilmoitusten tekeminen	
	35. Kirjeiden tarkastukset	
	36. Voimankäyttövälineiden laitoskohtainen käyttö	
	37. Etsintäkuulutuksen tekeminen	
	37a. vankitietojärjestelmän hallinta tarkastus- ja turvallisuusteemassa	
	38.	

G. Muita arvioitavia kohteita	39.	
	40.	
	41.	

Sanallinen arvio kokelaasta seuraavissa asioissa. Perustele arviosi.

Henkilökohtaiset ominaisuudet ja miten ne edesauttavat tai hankaloittavat työskentelyä vanginvartijana	
Kelpoisuus toimia erilaisissa tehtävissä (mikä sujuu ja miten ja missä tarvitaan vielä harjoitusta)	
Suhtautuminen työhön ja ammattiin sekä alaan	
Aloitteellisuus ja vastuunotto	
Muuta (työkunto, itsestä huolehtiminen, virkamiehisyys jne.)	
Oppimistehtävistä suoriutuminen (vain pakkopullaa, hakee tietoa aktiivisesti, keskustele, ajattelee ja pohtii, osaa arvioida - myös itseään)	

Päiväys:

Perehdyttäjä
Harjoittelunohjaaja

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus
Vankeinhoidon perustutkinto

Työharjoittelujakso I TO11
Loppuarviointi

Vartijakokelas _____ / PT___ Koulutusvankila _____

Arvioitava asia	Hylätty 0	Välttävä 1	Tyydyttävä 2	Hyvä 3	Erittäin hyvä 4	Kiitettävä 5
1. Oma-aloitteisuus						
2. Kyky ottaa vastuuta						
3. Ammatillinen vuorovai- kutus - yhteistyö työyhteisössä						
4. Ammatillinen vuorovai- kutus - työskentely vankien kans- sa						

Perustelut erillisellä paperilla

Vartijakokelas on perehdytetty seuraaviin vartijan tehtäviin ja muihin toimintoihin vankilassa sekä on tutustunut alla mainittuun sidosorganisaatioon:

Turvallisuustehtävät

- valvonta ja vartiointi vankilan eri työpisteissä _____ov
- vanginkuljetus ja saattovartiointi _____ov
- tarkastustoiminta ja päihdevalvonta _____ov

Vankien työ, opiskelu ja muu toiminta sisältäen kuntoutuksen ja päihdetyön _____ov

Hallinto ja täytäntöönpano, Sijoittajayksikkö ja rangaistusajan suunnitelma _____ov

Sidosorganisaatio (mikä) _____ov

Yhteensä **8 ov**

Lisäksi vartijakokelas on tehnyt oppimismuistiota sekä saanut oppimisen ohjausta ja palautetta

Vartijakokelas on ollut poissa työharjoittelusta _____

_____ / _____ / 2009

Paikka ja päiväys

Johtajan allekirjoitus

Harjoittelunohjaajan allekirjoitus

Vartijakokelaan allekirjoitus

KOULUTUSVANKILA Perehdytyspassi 2009		Huom!
I	KÄYTÄNNÖN OPPIJAKSON ALOITUS	
1	Työharjoittelun tavoitteet	
2	Oppijakson eteneminen	
3	Erlaiset oppimistehtävävaatimukset	
4	Palautteiden arviointiperusteet	
5	Aloitukseen liittyvät muut asiat	
II	RANGAISTUKSEN TÄYTÄNTÖÖNPANO	
6	Vangin asiakirjoihin tutustuminen	
7	Erlaisten vankipassien lukeminen	
8	Opastus nimilehtien lukemiseen VaTi	
9	Tuntemus asiakirjojen kulusta laitoksessa toteutui	
10	Poistumislupamenettelyyn perehtyminen oli	
11	Opintolupien ja siviilityölupien käsittely laitoksessa tuli tutuksi	
12	Muut asiat	
III	VANGIN VASTAANOTTO YM	
13	Vastaanottolehden täyttäminen	
14	Muut tiedot Vatiin	
15	Omaisuusluettelon täyttäminen ja omaisuuden arviointi	
16	Varusluettelon täyttäminen	
17	Vangin tulotarkastus / henkilötarkastus	
18	Vangin tulotarkastus / omaisuuden tarkastus	
19	Muiden asiapapereiden täyttö	
20	Vangin tulohaastattelu	
21	Vangin asuttaminen	
22	Vangin perehdyttäminen	
23	Teoria ja käytäntö	
24	Itsenäinen työskentely ohjauksessa	
25	Työskentely vastaanotossa	
20b	RITA, RANSU	
IV	ASUNTO-OS. TOIMIMISEEN PEREHDYTYS	
26	Päivittäisiin osastorutiineihin perehtyminen (talon tavat)	
27	Vankien ulkoilun valvonta	
28	Omaisisuuden hallussapito	
30	Kontrollitehtävät osastolla (valvonnat, tarkastukset, jne.)	
31	Muut tehtävät	
32	Opastus ja neuvonta	

33	Itsenäinen työskentely ohjauksessa	
34	Teoria ja käytäntö	
V	TARKASTUSTOIMINTA	
35	Vankisellin tarkastaminen	
36	Erilaiset tilatarkastukset	
37	Vangin henkilötarkastus	
38	Lomavangin tarkastaminen	
39	Miten puhalluskokeen tekeminen selvitettiin ja opastettiin	
40	Miten virtsakokeen ottaminen ja valvontaan perehdytettiin	
41	Miten vangin humalatilalomakkeen täyttäminen käytiin läpi	
42	Miten huumeestereiden käyttöä opetettiin	
43	Miten vankikirjeiden tarkastaminen opetettiin	
44	Miten tarkastukseen liittyvä raportointi käytiin läpi	
45	Etsintäkuulutuksen tekeminen	
46	Teoria ja käytäntö	
VI	VANGINKULJETUS	
47	Kuljetukseen liittyvät asiapaperit käytiin läpi	
48	Kuljetukseen valmistautuminen käytiin läpi	
49	Kärjäkuljetuksen opetus hoidettiin	
50	Toimenpiteet poliklinikalla ja sairaaloissa selvisivät	
51	Muut saattovartiointiasiat selvisivät	
52	Vakinainen vanginkuljetus varotoimenpiteineen selvisi	
53	Karkaamisen ehkäisyyn perehdytettiin	
54	Sain olla saattovartiointissa	
55	Sain olla vanginkuljetuksessa	
56	Teoria ja käytäntö	
VII	TURVALLISUUSVÄLINEET JA NIIDEN KÄYTTÖ	
57	Sidontavälineiden käyttö talon tavan mukaan selvisi	
58	Ampuma-aseen kantaminen ko. laitoksessa selvisi	
59	Kaasuaseen käyttämisestä kerrottiin	
60	TKP:n käyttö talon tapojen mukaan selvisi	
61	Suojavälineet opastettiin	
VIII	VANKIEN OPINNOT JA KUNTOUTUS	
62	Opiskeluun ja koulutukseen hakeutuminen selvisi	
63	Työtoimintaan sijoitteluun on perehdytetty	
64	Toiminnoista kieltäytyminen on selvitetty	
65	Vankien työnopastukseen on perehdytetty	
66	Laitoksessa tehtävään päihdetyöhön on perehdytetty	
67	Päihdetyöhön liittyviin kontrollitoimiin on perehdytetty	
68	Vankien muuhun kuntoutustoimintaan on perehdytetty	
69	Sairaana vangin hoitamiseen on perehdytetty	
70	Kuntoutusosastolla työskentely	

IX	YHTEISTYÖ JA KOKOUKSET	
71	Sosiaalityöntekijän työ ja yhteistyö	
72	Sairaanhoitajan tehtävät ja yhteistyö	
73	Pastorin työ ja valvonnallinen näkökulma selvisivät	
74	Psykologin tehtäväkenttä ja yhteistyö	
75	Opinto-ohjaajan kanssa tehtävä yhteistyö	
76	Johtoryhmän työ selvisi	
77	Osastokokouksen työ selvisi	
78	Muut kokoukset, olla mukana em. kokouksissa	
X	SIDOSORGANISAATIOT JA VANKILASSA KÄYVÄT VIEREILIJAT	
79	Vangin tapaamistoimintaan perehdytettiin	
80	Tapaamistoimintoihin liittyvä kontrolli, tapauttaminen	
81	Muiden vierailijoiden kontrolli selvitetiin	
82	Tunnen sidosorganisaatioiden tehtävät vankilassa	

VHKK Perustutkinnon käytännön oppijakso

Laatinut: Jukka Karjalainen

Oppimissuunnitelma / Vangin tuntemus

Harjoittelujakso/ tehtävä	Aika	Sisältö	Oppimisteko	Ohjaus -sosiaalimuoto
I Esimerkitapaukseen tutustuminen	2 viikkoa	1.1 Havainnoi vangin käyttäytymistä vangin asioidessa henkilökunnan / toisten vankien kanssa	Motivoituminen	Parityö
	2 h	1.2 Tutustu vangista X oleviin asiakirjoihin. <ul style="list-style-type: none"> • Rikos, rangaistusaika ym. • Milloin ja mistä vanki on tullut Kestilän avovankilaan? • Millaisessa toiminnassa vanki on mukana vankilassa? • Mitä vangin sosiaalisista suhteista ilmenee? 	Motivoituminen	Parityö
	2 h	1.3 Tehtävän purku <ul style="list-style-type: none"> • Vangin työ- ja toimintakyvyn arviointi • Tulohaastattelu • Asiakirjoista ilmenevien seikkojen huomiointi • Salassapitosäännökset • Vangin roolit eri tilanteissa ja niiden havainnointi 	Motivoituminen	Yhdessä keskustellen

II Vangin haastattelu	1h	2.1 Haastattele X ja tee etukäteen kysymykset	Orientointi	Parityö
	15min	2.2 Kysymysten arviointi	Orientointi	Yhdessä keskustellen
	3 h	2.3 Haastattelu, muistiinpanot ja haastattelun puhtaaksikirjoitus	Harjoittelu	
	2 h	2.4 Haastattelun arviointi <ul style="list-style-type: none"> Vangin rooli haastattelussa Miten kokelaitten käsitys vangista muuttui ? Millainen oli vangin rikollinen ura ? Mitkä syyt johtivat rikoksiin ? Mitä on muuttunut vangin elämässä ett ei syyllistyisi uusiin rikoksiin ? Arvio vangin selviytymismahdollisuuksista vapautumisen jälkeen Miltä tuntui haastatella vanki ”epävirallisesti ”? 	Oman osaamisen ja kysymysten arviointi	Yhdessä keskustellen
III Vankien alakulttuuri	30min	3.1 Miksi vanki käyttäytyy eri tavalla henkilökuntaa / toisia vankeja kohtaan? <ul style="list-style-type: none"> Vangin roolien tunnistaminen Vangin selviytymisstrategiat 	Orientoituminen	Yhdessä keskustellen
	30min	3.2 Mitä vankien alakulttuuri sisältää, ja miten suhtautuminen siihen vaikuttaa työskentelyyn? <ul style="list-style-type: none"> Vasikointi Toiminta vankiryhmässä / vangin kanssa kahdestaan Miten vankien alakulttuurin vaikutusta eliminoidaan 	Orientoituminen	Yhdessä keskustellen

IV Vangintuntemuksen vaikutus arkipäivän toimintaan	1 h	<p>4.1 Sääntöjen soveltaminen käytännön toimintaan</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toiminta säännösten rajoissa • Joustavan toiminnan mahdollistaminen • Toimien merkityksen arviointi 	Soveltaminen	Yhdessä keskustellen
	1 h	<p>4.2 Miten arviot vankia ja toimintaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vankien tasapuolinen kohtelu • Vangin roolit • Vangin luotettavuus • Vangin luottamus henkilökuntaan • Vangin suhtautuminen vankien alakulttuuriin • Henkilökunnan suhtautuminen vankien alakulttuuriin 	Soveltaminen / Oman oppimisen arviointi	Yhdessä keskustellen
	1 h	<p>4.3 Tehtävän purku</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jutustelu vangin kanssa • Miten vanki kertoo asioistaan • Miten kontrolloit vangin kertomusta • Miten annat palautetta vangille valehtelusta (kasvojen menettäminen) • Vangintuntemuksen vaikutus vartijan työssä • ”Virallinen kaava” • ”Kuminauha” - joustot • Palautteet 	Oman oppimisen arviointi	Yhdessä keskustellen

VHKK Perustutkinnon käytännön oppijakso

Laatinut: Tom Saari

Oppimissuunnitelma / Hev / Vastaanotto-osasto

Harjoittelujakso/ tehtävä	Aika	Sisältö	Oppimisteko	Ohjaus -sosiaalimuoto
I Miettikää vastaanotto-osaston perustehtävää.	5 min	<ul style="list-style-type: none"> Henkilöliikenne / tavaraliikenne ”vankilan logistiikkakeskus” 	Motivoituminen	Pari- tai yksilötyö
Purkukeskustelu	15 min		Motivoituminen	Pari- tai yksilötyö
II Vangin saapuminen laitokseen. Mikä on hyvän vastaanottotyön merkitys?	15 min	<ul style="list-style-type: none"> Ihmis- ja perusoikeuksia kunnioittava kohtelu keventää vapaudenmenetyksestä aiheutuvaa henkistä kuormitusta. 	Motivoituminen	Pari- tai yksilötyö
Purkukeskustelu	15 min		Motivoituminen	Pari- tai yksilötyö
III Väittämä: ”Laajat hallussapito-oikeudet lisäävät vankien välistä epätas-arvoa.”	15 min	<ul style="list-style-type: none"> Omaisuu den hallussapidon rajoitusten ja oikeuksien perusteina laitosturvallisuus ja -järjestys, sekä vangin oikeudet. To-teutuuko väittämä käytännössä? 	Motivoituminen	Pari- tai yksilötyö
Purkukeskustelu	15 min		Motivoituminen	Pari- tai yksilötyö

IV Tutustukaa Helsingin vankilan vastaanotto-osaston perehdyttämispäaseen ja sen liitteisiin.	60min	<ul style="list-style-type: none"> • Vastaanotto-osastolla työskentelyn keskeiset vastualueet • saapuva ja lähtevä vanki- ja tavaraliikenne • matkaselliosaston päiväjärjestyksen toteuttaminen • varusvaraston ja pesulan toiminnot. 	Orientoituminen	Yksilötyö
Purkukeskustelu	30min		Orientoituminen	Ryhmätyö
IV Antakaa mahdollisimman tarkka kuvaus uuden vangin vastaanottotapahtumasta.	20min	Alkaen asiakirjojen ja henkilöllisyyden varmentamisesta aina osastolle asuttamiseen saakka. Kirjataan paperille luettelon omaisesti, mahdollisimman tarkasti alusta loppuun.	Orientoituminen	Yksilötyö
Purkukeskustelu	30min	Unohtuiko jotakin olennaista?	Sisäistäminen	Ryhmätyö
VI Vangin tapaa on tuonut vangille dvd- laitteen ja kassillisen ”käyttövaatteita”. Miten toimitaan?	15min	Tavaraluettelon täyttämisen opastus, vastaanotettavaksi kelpaavan omaisuuden seulominen, kirjaaminen vati-omaisuusluetteloon sekä laite-tarkastusmaksusuostumuksen tulostaminen.	Sisäistäminen/ tiedon käyttö	Yksilötyö
Purkukeskustelu	30min		Sisäistäminen	Ryhmätyö

<p>VII Narikan pihalle kaartaa Keravan vankilan bussi, joka tuo 2 Sörkkaan sijoitettavaa vankia. Ota vangit vastaan ja toimita tulostalle.</p>	<p>30+30 min</p>	<p>Käydään valvotusti läpi koko vastaanotto-proses-si, kokelaat suorittavat, toinen tarkastaa vangin omaisuuden, toinen tekee vati-kirjaukset, vuoro- ja vaihdellen.</p>	<p>Tiedon käyttö</p>	<p>Pari- ja yksilötyö</p>
<p>Purkukeskustelu</p>	<p>45 min</p>	<p>Kuinka homma luonnistui? Harjoitusparit voivat kommentoida toistensa suorituksia, minkä jäl-keen ohjaaja(t) antavat oman palautteensa.</p> <p>Hyvät suoritukset palkitaan, huonot uusitaan (mutta ei otsat rypyssä)!</p>	<p>Oman osaamisen arviointi</p> <p>Opittujen asioiden arviointi.</p>	<p>Pari- ja ryhmätyö</p> <p>Palautekeskustelu</p>