



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

TYÖSSÄOPPIMISJAKSOJEN KEHITTÄMINEN VARTIJAN PERUSKOULUTUKSESSA VIROSSA

Komulainen, Eero

Laitinen, Petri

2012 Tikkurila

Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila

TYÖSSÄOPPIMISJAKSOJEN KEHITTÄMINEN VARTIJAN PERUSKOULU- TUKSESSA VIROSSA

Komulainen, Eero
Laitinen, Petri
Rikosseuraamusalan
koulutusohjelma
Opinnäytetyö
24.04.2012

Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila
Rikosseuraamusalan
koulutusohjelma

Tiivistelmä

Komulainen, Eero
Laitinen, Petri

Työssäoppimisjaksojen kehittäminen vartijan peruskoulutuksessa Virossa

Vuosi 2012 Sivumäärä 144

Kehittämishankkeen tarkoitus oli kehittää Viron vartijan peruskoulutuksen työssäoppimisjaksoja. Tutkimuksen kohdejoukkona olivat Sisekaitseakadeemian vartijan peruskoulutuksen päiväopiskelijat sekä koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajat ja aktiiviset perehdyttäjät. Empiirisen tutkimuksen avulla pyrittiin löytämään selkeitä kehittämiskohteita, joiden tehostamisella voitaisiin parantaa työssäoppimisjaksojen laatua ja tukea täydellistä oppimista.

Tutkimus oli kvalitatiivinen tutkimus, joka suoritettiin sähköisenä tutkimuslomakekyselynä. Tutkimus sisälsi myös kvantitatiivista aineistoa. Tutkimusotteena oli kehittävän työntutkimus. Teoreettiseen viitekehykseen sisällytettiin pedagogiikan, didaktiikan ja työssäoppimisen teoriaa kognitiivisen oppimiskäsityksen ollessa vallitsevana käsityksenä työssäoppimisprosessin toteutuksessa. Tutkimustuloksiin haettiin selitystä teoriasta sekä aikaisemmista tutkimuksista työssäoppimisesta. Vertailtavina tutkimuksina oli kolme akateemista väitöskirjaa, yksi pro gradu ja yksi alemman ammattikorkeakoulun loppuyö työssäoppimisesta. Samankaltaisia tutkimustuloksia havaittiin aikaisemmissa tutkimuksissa, erityisesti vuonna 2009 Suomessa tehdyssä saman ammattialan tutkimuksessa Työssäoppiminen osana vankeinhoidon perustutkimusta. Tutkimuksen empiirinen osa koostui Sisekaitseakadeemian vartijakoulutuksen päiväopiskelijoille suoritetusta kyselystä (n=8) sekä koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille (n=18) suoritetusta kyselystä. Nämä yhdessä muodostivat tutkimuksen primaarisen aineiston, joka kerättiin ja analysoitiin Webropolin datan analysointi- ja kyselytyökalulla. Myös kyselyn kirjalliset vastaukset analysoitiin ja luokiteltiin. Tutkimuksen päätavoitteena oli löytää harjoittelujaksoilla työssäoppimisen toteutukseen liittyviä kehittämiskohteita ja saada ne toteutettaviksi mahdollisimman laaja-alaisesti työssäoppimisprosessissa.

Keskeisinä tutkimustuloksina voitiin mainita mm. että palautekeskustelujen pitämiseen ja haasteellisten oppimistehtävien luomiseen olisi kiinnitettävä erityistä huomiota. Työssäoppimisprosessia ja siihen liittyviä pedagogisia ja didaktisia ratkaisuja olisi tehtävä tunnetuksi toiminnassa mukana oleville virkamiehille. Tähän liittyen kaivattiin täydennyskoulutusta työssäoppimisjaksojen toteutukseen. Kommunikaatioon vaikuttavina tekijöinä havaittiin mm. perehdyttäjien ja harjoittelunohjaajien aito kiire ja työmäärä virkatöissä sekä osan henkilöstön negatiivinen suhtautuminen harjoittelijaan. Harjoittelijalta kaivattiin enemmän ennakkotietoa tai osaamista perehdytettävästä asiasta; esille nousi venäjän kielen huono taito. Huomiotavaksi seikkana mainittiin myös arvostuksen puute työssäoppimisprosessia ja sen toteutusta kohtaan. Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät kaipasivat myös lisää yhteistyötä Sisekaitseakadeemian ja koulutusvankiloiden välille.

Kehittämisehdotuksina nostettiin esille mm. perehdytyspassin käyttöönotto, yhtenäisen harjoitteluohjelman laatiminen ja IVA- portaalin laaja-alainen käyttäminen myös harjoittelunohjaajille sekä aktiivisille ja koulutetuille perehdyttäjille. Esille nousi myös perehdytystyöstä maksettava erillinen korvaus ja täydennyskoulutuksen tarjoaminen pedagogiikan ja didaktiikan teorioista sekä työssäoppimisprosessin toteutuksesta.

Avainsanat: Työssäoppiminen, rikosseuraamusala, Sisekaitseakadeemia, didaktiikka, pedagogiikka

Laurea University of Applied Sciences
Tikkurila
Degree Programme in Criminal Sanctions

Abstract

Komulainen, Eero
Laitinen, Petri

Developing on-the-job learning in basic prison officer training in Estonia

Year	2012	Pages	144
------	------	-------	-----

The purpose of the development project was to develop the on-the-job learning periods of the basic prison officer training in Estonia. The target groups were the day students in basic prison officer training at Sisekaitseakadeemia (Estonian Academy of Security Sciences) as well as the tutors and instructors in the training prisons. The empirical study aimed at identifying specific areas of development, so that the quality of the on-the-job learning periods could be enhanced and complete learning achieved.

The qualitative study was carried out with the help of an electronic questionnaire survey. The research also included literary questions that yielded qualitative data. The adopted approach was developmental work research. The theoretical framework included theories on pedagogy, didactics, and on-the-job training (OJT), with cognitive learning theory governing the OJT learning process. The results were explained through theory and previous studies on OJT learning. We compared three doctorate theses, one university graduate thesis and one university of applied sciences bachelor's degree thesis on the same area of research. Previous studies, especially a study carried out in the same field in Finland in 2009, had yielded similar results.

The empirical part of the study consisted of the questionnaire surveys directed at the day students in basic prison officer training at Sisekaitseakadeemia (n=8) and the tutors and instructors in the training prisons (n=18). These provided the primary data, gathered and analysed using the Webropol data analysis and survey tool. The literary data was analysed and categorized by us. The main purpose was to reveal areas in the implementation of the OJT learning that needed development and to spread the development throughout the OJT learning process.

The main research results were that feedback discussions and creating challenging learning assignments require special attention. The OJT learning process and the pedagogical and didactic solutions thereof need to be better introduced to the personnel involved. Continuing education and training for carrying out the OJT periods was requested. Factors affecting communication, among other things, were the high workloads of the tutors and instructors as well as the negative attitudes some of the personnel had towards the trainees. As concerns the trainees, the tutors and instructors expressed a wish for more preknowledge and skills in prison work, e.g. in the Russian language. The lack of appreciation towards the OJT learning process and its realisation was pointed out. The tutors and instructors also wished for better cooperation between Sisekaitseakadeemia and the training prisons.

Ideas for development were implementing a so-called tutoring pass, compiling a uniform training programme, the widespread use of the IVA portal for the tutors and instructors in order to carry out the OJT learning periods, special monetary compensation for tutoring, and available continuous education and training on pedagogy and didactics and the realisation of the OJT learning process.

Keywords: On-the-job training, criminal sanctions field, Sisekaitseakadeemia, didactics, pedagogy

Sisällys

1	JOHDANTO	7
2	TOIMINTAYMPÄRISTÖ.....	9
	2.1 Viron rikosseuraamusala ja koulutus.....	9
	2.2 Sisekaitseakadeemia (EASS)	10
	2.3 Rikosseuraamusalan koulutus (Justiitskolledž).....	11
	2.4 Työharjoittelujaksot.....	13
	2.5 Näkökulmia työssäoppimisjaksojen kehitykseen.....	15
3	PEDAGOGISET JA DIDAKTISET PERUSTEET	18
4	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET TYÖSSÄOPPIMISESTA	30
5	KEHITTÄMISPROSESSIN TEORETTISET NÄKÖKULMAT	38
6	TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS.....	46
7	AINEISTOANALYYSI JA TUTKIMUSTULOKSET	55
	7.1 Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kokemukset työssäoppimisesta.....	57
	7.2 Harjoittelijoiden kokemukset työssäoppimisjaksoilta	66
8	TUTKIMUSTULOSTEN VERTAILUA AIKAISEMPIIN TUTKIMUKSIIN JA TEOREETTISEEN VIITEKEHYKSEEN.....	74
	8.1 Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kokemukset työssäoppimisjaksoilta	74
	8.2 Harjoittelijoiden kokemukset työssäoppimisjaksoilta	91
9	TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTIA, POHDINTAA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSIA	101
	9.1 Pohdintaa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien näkemyksistä	102
	9.2 Pohdintaa harjoittelijoiden näkemyksistä	121
	9.3 Kehittämisehdotukset	134
	Lähteet	138
	Kuvat	
	Taulukot	
	Liitteet	

1 JOHDANTO

Kehittämishankkeen valintaan vaikutti tutkijoiden pitkäaikainen työkokemus rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksojen harjoittelunohjaajina toimimisesta, sekä kiinnostus kouluksellisten asioiden kehittämiseen kansainvälisessä projektissa. Oman erittäin kiinnostavan ja mielenkiintoisen haasteensa projektille antoi mahdollisuus tutustua Viron rikosseuraamusalan koulutus- ja vankilajärjestelmään, sekä Viron sosiaali- ja oikeusjärjestelmään, yhteiskuntaan, kulttuuriin ja ihmisiin antropologisen tutkimusotteen keinoin.

Tehtäväksi muodostui luoda kaksi eri työtä. Ensimmäisenä valmistui versio, josta muokattiin varsinainen opinnäytetyö. Tämä produktiivinen teos sisälsi runsaasti teoriatietoa, tutkimustietoa ja kehittämissuhteita, sekä koko prosessikuvauksen suoritettua projektista. Sen tarkoituksena oli saada tutkittua ja kirjoitettua laaja aiheeseen liittyvä materiaali, joka auttoi virolaisia kehittämään työssäoppimisjaksoja. Toisena tehtävänä oli kirjoittaa varsinainen opinnäytetyö suppeana esityksenä Laurea AMK:lle, joka pohjautui ensimmäisenä mainittuun versioon.

Tutkimukselle ei asetettu ennakkoon työhypoteeseja, vaan lähtökohta ja tutkimusote olivat abduktiiviset, jonka mukaan tutkimusongelmat nousivat esille tutkimuksen myötä. Tämä oli hyvä ja objektiivinen valinta, sillä tutkijoilla ei ollut aikaisempaa kokemusta virolaisesta rikosseuraamusalan koulutuksesta, eikä näin ollen ollut perusteltua luoda fiktiivisiä hypoteeseja. Kyseessä oli puhdas kehittämishanke, jossa tutkimuksen avulla haluttiin saada selville niitä kehittämistarpeita, joita virolaiset rikosseuraamusalan opiskelijat, harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät olivat työssäoppimisjaksoilla havainneet. Havaittuja kehittämistarpeita pyrittiin tulkitsemaan aikaisemmilla tutkimuksilla työssäoppimisesta ja ehdottamaan teoreettisen viitekehyksen avulla tutkimuksessa esille tuotuja kehittämissuhteita toteutettavaksi.

Vastaavaa tutkimusta ei ollut Viron rikosseuraamusalan koulutuksessa tehty, jolloin tutkimuksen tärkeys ja merkityksellisyys korostui kehittämishankkeessa. Tutkimusprosessissa käytettiin yhtenä metodologisena menetelmänä Benchmarking vertailuanalyysiä Suomessa tehdystä tutkimuksesta rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksojen toteutumisesta vuonna 2009 ja siellä havaituista kehittämistarpeista. Tämä vahvisti osaltaan tutkimuksen valideettia, koska vastaavanlainen tutkimus työssäoppimisesta oli tehty samalta ammattialalta ja samalta tieteenalalta eli kasvatustieteessä.

Tutkimuksen empiirinen osio koostui kvalitatiivisesta ja kvantitatiivisesta tutkimusmateriaalista, joka kerättiin e-lomakekyselyllä virolaisilta rikosseuraamusalan opiskelijoilta ja virolaisilta harjoittelunohjaajilta ja perehdyttäjiltä. Tutkimusote oli kehittävän työn tutkimuksessa, jolla pyrittiin toteamaan millaisia asioita opiskelijat, harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät halusivat kehitettävän, jotta työssäoppimisjaksoilla opiskelijoiden oppiminen tehostuisi ja

laatu paranisi. Tämä aineisto oli tutkimuksen empiirisen osion primaarista aineistoa. Sekundäärinen aineisto koostui Sisekaitseakadeemian vartijakoulutuksen opintosuunnitelmista, sekä työssäoppimisjaksoja koskevista materiaaleista.

Tutkimus oli kvalitatiivinen tutkimus, joka sisälsi myös kvantitatiivista aineistoa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys käsitteli pedagogiikan ja didaktiikan teoriaa, elinikäisen oppimisen teoriaa, työssäoppimisen teoriaa, sekä organisaation henkilöstön kehittämistä ja sen merkitystä työssäoppimisessa. Teoreettiseen viitekehukseen oli kytketty yleiseurooppalainen kuvaus sosioekonomisista ja rikosoikeudellisista tyypeistä, Viron rikosseuraamusalan koulutusrakenteesta, sekä yleiseurooppalaisesta rikosseuraamusalan koulutusrakenteesta niistä maista, joiden kanssa Viro tekee yhteistyötä ja virolaisen yhteiskunnan historiasta antropologisen lähestymisen keinoin toteutettuna. Näistä aiheista on kirjoitettu laajemmin Viroon luovutettavassa versiossa.

2 TOIMINTAYMPÄRISTÖ

2.1 Viron rikosseuraamusala ja koulutus

Viro tekee yhteistyötä rikosseuraamusalan koulutuksessa ja sen kehittämistyössä lähinnä Skandinaviasta Suomen, Ruotsin, Norjan ja Tanskan kanssa. Euroopassa Viron lähimpiä yhteistyökumppaneita ovat mm. Englanti, Saksa ja Puola. Edellä mainittujen valtioiden lisäksi Viro tekee yhteistyötä myös muiden valtioiden kanssa (Pödra 2010). Yleistasolla vertailtiin rikosseuraamusalan koulutuksen rakennetta yhteistyömaissa yhteneväisyyksien havaitsemiseksi eurooppalaisessa koulutusjärjestelmässä.

Viro on saanut itsenäistyttyään innovaatioita eri maiden vankeinhoidosta ja niiden koulutuksista. Viron valmistautuessa Euroopan Unionin jäsenyyteen, oli myös valmistettava vankeuslaki (v.2000), johon saatiin vaikutteita Saksan vankeuslaista. Vankeuslakia on kuitenkin muutettu useaan eri otteeseen alkuperäisestä, eikä alkuperäistä lakia ole enää tunnistettavissa nyky-muotoisessa vankeuslaissa. Vankeinhoidon koulutukseen ei ole otettu kuitenkaan mallia saksalaisesta koulutusjärjestelmästä. Vankeinhoidon koulutusta ei ollut varsinaisesti järjestetty aikaisemmin Virossa, mutta sitä kehitettiin itsenäisesti 1990-luvulla Sisekaitseakadeemian johtaja Uno Ilmin johdolla. Hän oli saanut vankeinhoidollisen oppinsa Neuvostoliiton korkeammassa sisäministeriön yliopistossa, joten on oleellista, että hän toi myös Viron vankeinhoidon koulutukseen juonteita Neuvostoliittolaisesta koulutusjärjestelmästä. Uno Ilm oli perehtynyt myös suomalaisen vankeinhoidon koulutukseen ja vankeinhoitoon (Pödra 2010).

Vankeinhoidon koulutuksen nykyinen malli on lähinnä sekoitus suomalaisesta ja tanskalaisesta vankeinhoidon koulutuksesta, mutta siinä on myös havaittavissa jäänteitä Neuvostoliiton miehitysjäsen aikaisesta järjestelmästä. Vastaavasti Puolan vankeuslakia ja esimiestason koulutusta tutki Tallinnan vankilan johtaja Toomas Malva, joka oli pitänyt järjestelmää hyvänä. Varsinaisesti vankeinhoitoesimiesjärjestelmä tuli Ruotsista Malvan tuotua heidän järjestelmästään ideoita. Tuolloin Tallinnan vankilan kumppanuusvankilana toimi Ruotsissa Hallin vankila. Nytkin Malva on siirtynyt poliisihallinnon palvelukseen ja puolalainen koulutusjärjestelmä on jäänyt hieman taka-alalle Viron vankeinhoidonkoulutuksen kehittämistyössä. Yhteistyötä ei kuitenkaan ole unohdettu Puolan kanssa, vaan viimeisin vierailu ja tutustuminen Puolan koulutusjärjestelmään toteutettiin 2011 alussa, josta haettiin koulutusjärjestelmään uusia innovaatioita. Ruotsista on haettu mallia mm. rikosseuraamusesimiesten (kontakt-person) koulutukseen ja Norjan vankeinhoidonkoulutusjärjestelmään on käyty tutustumassa vuonna 2010 (Pödra 2010).

Sisäministerin määräyksellä 6.2.1991 alettiin vankilaorganisaatiolle kouluttaa henkilökuntaa ja 1.3.1991 perustettiin Tuomioistuimen Päätösten Täytäntöönpanon Viraston Koulutuskeskus. Tuona aikana vastuu vankiloiden valvonta- ja vartiointityöstä oli Neuvostoliiton rykmentillä nro 7519. Viron itsenäistyttyä 20.8.1991, jouduttiin vankiloissa tilanteeseen, jossa henkilökuntaa siirrettiin kehävalvontaan ja uusia työntekijöitä tarvittiin lisää nopeassa aikataulussa. Tuolloin ulko- ja sisävartijoiden peruskurssi kesti ainoastaan viisi päivää. Koulutuskeskus tarjosi erilaisia kursseja, joiden pituudet vaihtelivat ammattinimikkeen mukaan, kuten esimerkiksi vanginvartijan koulutus yhden kuukauden ja vanhemman vartijan koulutus kaksi kuukautta. Kouluttamisesta vastasivat koulutuskeskuksen opettajat, vankiloissa työskentelevät asiantuntijat, sekä tuntiopettajat (Vankeinhoidon koulutuskeskus 2006, 157, 158).

Virossa on neljä vankilaa. Viron vankiloita ovat Harku-Murrun-, Tallinnan-, Tarton- ja Virun vankilat. Harkun vankila sijaitsee Harkun maakunnassa 12 km:n päässä Tallinnan keskustasta. Vankila on perustettu vuonna 1920 ja se on tyypiltään suljettu naisvankila. Vankipaikkoja on 165. Henkilökuntaa vankilassa on 87 joista 66,5 oli valvontahenkilöstöä. Murrun vankila sijaitsee Harjumaan maakunnassa Rummun kylässä. Vankila on perustettu vuonna 1938 ja se on tyypiltään suljettu vankila. Vankipaikkoja on 1260. Henkilökuntaa on 292 henkilöä, joista 225 on vankeinhoitohenkilökuntaa. Tallinnan vankila on Harjumaan maakunnassa. Vankila on suljettu vankila. Vankilassa on mies- ja naispuolisia tutkintavankeja sekä miespuolisia vankeusvankeja. Vankipaikkoja on 1179. Henkilökuntaa on 515,5, joista 289 on vankeinhoitohenkilökuntaa. Tarton vankila sijaitsee Tarton maakunnassa ja se on perustettu v.2000. Vankila on suljettu vankila, jossa pidetään mies- ja naispuolisia tutkintavankeja, sekä miespuolisia vankeusvankeja. Vankipaikkoja on 924. Henkilökuntaa on 401, joista 243 on vankeinhoitohenkilökuntaa. Viru vankila on uusin ja se on perustettu vuonna 2006. Vankila sijaitsee Jõhvissä, Itä-Virumaan maakunnassa. Vankila on miehille tarkoitettu suljettu vankila. Lisäksi vankilassa on 250 paikkainen osasto nuorisovangeille. Vankipaikkoja on 1000. Henkilökuntaa on 359, joista 224 on vankeinhoitohenkilökuntaa. Viron vankiloissa on vankipaikkoja kaikkiaan 4528. Henkilökuntaa on 1664,5, joista vankeinhoitohenkilökuntaa on 1047,5 henkilöä (Justiitsministerium 2010). Tutkimus- ja kehittämishankkeen aikana Harkun ja Murrun vankilat yhdistyivät yhdeksi kokonaisuudeksi Harku-Murrun vankilaksi.

2.2 Sisekaitseakadeemia (EASS)

Sisekaitseakadeemia perustettiin vuonna 1992, joka on ammattikorkeakoulu ja samassa oppilaitoksessa koulutettiin vankilavirkailijoita, poliiseja, pelastusviranomaisia, tutkijoita, tullivirkailijoita sekä armeijan virkamiehiä. Samana vuonna aloitettiin ammattikorkeakoulutasoinen koulutus niille vankilavirkailijoille jotka myöhemmin toimivat johtotehtävissä (Vankeinhoidon koulutuskeskus 2006, 160).

Viron vankilaorganisaatio siirtyi Sisäasiainministeriön alaisuudesta Oikeusministeriön alaisuuteen vuonna 1993. Syksystä 2005 alkaen on koko vankeinhoidon koulutus, niin ammatti- kuin ammattikorkeakouluopetus annettu Sisekaitseakadeemiassa, joka sijaitsee yhtenäisellä alueella Tallinnassa. Alueella sijaitsevat luentosalit, kirjasto, urheilusalit, harjoitustilat, opiskelija-asuntolat, ruokala ym. (Vankeinhoidon koulutuskeskus 2006, 160).

Sisekaitseakadeemian tehtävänä on edistää yhteiskunnan vakautta ja turvallisuutta koulutuksen, tutkimuksen ja kehittämistyön avulla sisäisen turvallisuuden toimintakentällä. Syksyllä 2010 Sisekaitseakadeemian kaikkien koulutusryhmien opetussuunnitelmat saivat Viron korkeakoulujen laatuviraston hyväksynnän, mikä tarkoittaa sitä, että opetussuunnitelmat ovat korkealaatuisia ja täyttävät kaikki valtion asettamat korkeat laatuvaatimukset. Päätöksen myötä Sisekaitseakadeemia on saanut rajoittamattoman oikeuden suorittaa tutkimustyötä ja antaa kansallista tutkintoon johtavaa koulutusta (Sisekaitseakadeemia 2010). Sisekaitseakadeemiasa oli vuonna 2012 yhteensä 1 035 opiskelijaa, joista 790 henkeä suoritti ammatillista korkeakoulua ja 245 henkeä ammatillista koulua (Sisekaitseakadeemia 2012).

Sisekaitseakadeemia koostuu eri hallinnonalojen koulutusyksiköistä, joihin lukeutuvat:

- poliisi- ja rajavartiolaitoksen koulutus (poliitsei- ja piirivalvekolledž)
- pelastusviranomaisten koulutus (päästekolledž)
- tulli- ja veroviranomaisten koulutus (finantskolledž)
- rikosseuraamusalan koulutus (justiitskolledž)

Viron Oikeusministeriön tavoitteena on muuttaa Viron vankilajärjestelmää luotettavaksi ja turvallisiksi. Yhteiskunnan luottamus vankilajärjestelmää kohtaan edellyttää ammattimaisesti työskentelevää virkamieskuntaa. Vankilavirkailijan työ nykyään ei ole piikkilankojen välissä haulikko olalla kävelyä, vaan se tarkoittaa suunnitelmallista työtä ihmisten kanssa. Tätä varten on tarpeen tuntea sekä oikeudellisia aineita että uskontoa, kulttuuria, psykologiaa, sosiailyötä jne. Vankilavirkailijan työ vaatii korkeaa moraalialia, sekä oikeudenmukaisuutta ja kutsumusta alalle. Sisekaitseakadeemia on oikea paikka opiskeluun, jos ihminen haluaa vaikuttaa osaltaan vankilajärjestelmän kehittämiseen ja siten myös muuttaa yhteiskuntaa turvallisemmaksi (Sisekaitseakadeemia 2010).

2.3 Rikosseuraamusalan koulutus (Justiitskolledž)

Rikosseuraamusalan koulutusta ei ollut Virossa järjestetty ennen vuotta 1992. Tarkastellessa historiaa, Viron vankilat olivat ennen Viron itsenäistymistä Neuvostoliiton armeijan upseerien toimipaikkoja. Varusmiespalveluksen kesto oli tuolloin kaksi vuotta ja toisen vuoden varus-

miespalvelus voitiin suorittaa vankilan piirivartiassa vankilan ulkopuolella. Vankilan sisäpalvelusta vastasi Neuvostoliiton armeijan vakinaisessa palveluksessa olevat upseerit (Pödra 2010).

Rikosseuraamusalan koulutusta on järjestetty Sisekaitseakadeemiassa Rikosseuraamusalan linjalla (Justiitskollędž) vuodesta 1992. Tarjolla on opetussuunnitelmien mukaista ammatillista korkea-asteen koulutusta, ammatillista koulutusta, sekä täydennyskoulutusta. Opettajina toimivat Sisekaitseakadeemian opettajat, rikosseuraamuslinjan omat opettajat, sekä ulkopuoliset luennoitsijat. Ennen lukuvuoden aloittamista rikosseuraamuslinjan opettajat vierailevat koulutusvankiloissa ylläpitääkseen ammattitaitoaan (Sisekaitseakadeemia 2010).

Ammatillinen koulutus on keskiasteen koulutusta. Koulutus on suunnattu vartijoille, joiden päätehtävä on valvoa vankeja, toiminnan turvallisuutta ja lainvalvontaa vankiloissa. Koulutus on yhden vuoden mittainen ja pääpaino opiskelussa on ammattitaidon hankkimisessa. Työssäoppiminen ja opetusmenetelmät tukevat opetustavoitteita. Opiskelu on kokopäivätoimista. Virassa olevilla opiskelu on mahdollista suorittaa monimuoto-opetuksena. Se mahdollistaa työssä olemisen opiskelun aikana. Opetettavia aineita ovat psykologia ja viestintä, venäjän kieli, sekä oikeudelliset aineet, joita tarvitaan työssä. Opiskelu on maksutonta (Sisekaitseakadeemia 2010).

Kolme vuotta kestävä ammatillinen korkea-asteen koulutus on suunnattu keski- ja ylemmän tason virkamiehille. Koulutusmalli on suunnattu erityisesti rikosseuraamusmiehille ja yhdyshenkilöille, jotka toimivat vankien kuntouttamisprosessissa. Koulutus on käytännönläheistä, jonka vuoksi koulutusajasta 1/3 on työharjoittelua vankiloissa. Koulutukseen lukeutuu käytännön harjoittelua korkeakoulun erillisissä tiloissa, jotka vastaavat vankilamiljöötä. Opetussuunnitelman ydinalueisiin lukeutuu lakiopintoja, psykologiaa ja kriminologiaa, valvonnan ja turvallisuuden periaatteita ja vangin kuntoutusprosessin hallintaa (rangaistusajan suunnittelu, riskien arviointia ja tapauskohtaista hallintaa). Opinnot ovat maksuttomia ja opiskelemaan voi hakeutua ylioppilaaksi valmistuneita opiskelijoita tai jo virassa olevia vankeinhoidon virkamiehiä. Virkamiehet saavat normaalin palkkauksen ja heidät on vapautettu virantoimituksesta koulutuksen ajaksi (Sisekaitseakadeemia 2010).

Täydennyskoulutus on suunnattu vankiloiden virkamiehille heidän ammattitaitonsa ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi. Koulutusta koordinoi Oikeusministeriö vuosittain määrittäen koulutusohjelmat, koulutusalat, koulutusmäärät, sekä käytettävät määrärahat. Korkeakoulu järjestää luennoitsijat, tilat ja kerää palautteen koulutuksista analysoitavaksi (Sisekaitseakadeemia 2010).

Ammatilliseen- ja korkea-asteen koulutukseen sisältyy myös työssäoppimista. Harjoitteluajat määritellään lukuvuoden alussa. Opiskelija ohjataan harjoittelemaan joko Tallinnan, Tarton

tai Viru vankilaan. Sijoittelussa voidaan ottaa huomioon oppilaan toiveet hänen hyvän koulumenestyksensä mukaisesti. Jälkimmäiseen harjoitteluun ohjataan edellyttäen, että työharjoittelupaikan jälkeen seuraa työpaikka. Etäopetuksen opiskelijoilla käytännönjakson toinen viikko on toisessa vankilassa (Sisekaitseakadeemia 2010).

Harjoittelun ylikoordinaattori on vankeinhoidonkoulutuksen johtaja. Harjoittelun koordinointivastuu vankiloissa on Tallinnan Viru ja Tarton vankiloissa harjoittelunohjaajilla. Harjoittelunohjaaja on henkilö, joka ohjaa harjoittelijaa suoraan työharjoittelupaikkana olevassa vankilassa harjoitteluohjelman mukaisesti (Sisekaitseakadeemia 2010).

Harjoitteluohjelman laatii harjoittelunohjaaja harjoittelun alussa. Suunnitelmissa on tarkasti esitetyt harjoittelun tapahtumapaikat ja -ajat vankilassa ja perehdyttäjien nimet. Harjoitteluohjelma on harjoittelun perusta, jossa esitellään oppimisvaatimukset, ohjausta ja oppimista, sekä arviointimenetelmät ja -kriteerit. Harjoitteluohjelmassa oleviin oppimisvaatimuksiin on erityisesti kiinnitettävä huomiota harjoittelun aikana. Harjoitteluohjelmat ovat saatavilla Sisekaitseakadeemian verkkosivuilla (Sisekaitseakadeemia 2010).

2.4 Työharjoittelujaksot

Orientoivan jakson eli alustavan käytännön jakson (työharjoittelu I) opetussuunnitelma on kaksi opintoviikkoa (80 työtuntia) kestävä kokonaisuus, joka suoritetaan joko Tallinnan, Tarton tai Viru vankilassa. Opiskelija on suorittanut ennen harjoittelua ammattialan perustaitomoduurin. Harjoittelun tavoitteena on tutustua vankilan arkkitehtuuriin, eri yksiköiden ja vartijan keskeisiin tehtäviin. Harjoittelunohjauksen koordinoi työssäoppimispaikoilla harjoittelunohjaaja joka laatii harjoitteluohjelman ja nimeää perehdyttäjät, joiden kanssa harjoittelija työskentelee jakson aikana (Sisekaitseakadeemia 2011).

Sisekaitseakadeemian harjoittelusta vastaavat koordinaattorit jakavan opiskelijat työharjoittelupaikoille huomioiden opetuksen järjestämisen ja opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen, sekä mahdollisesti opiskelijoiden toiveet. Ennen harjoittelujaksoa Sisekaitseakadeemian harjoittelusta vastaava opettaja pitää akatemiassa kyselytunnin ja toimittaa opiskelijoille tarkat tiedot harjoittelupaikoista, harjoittelunohjaajista ja heidän yhteystiedoistaan, sekä harjoittelujaksoa koskevista lainsäädännöistä ja ohjeista myös sähköpostitse. Tarvittaessa Sisekaitseakadeemia järjestää opiskelijoille majoituksen yhteistyössä vankilan kanssa (Sisekaitseakadeemia 2011).

Harjoittelun ensimmäisinä päivinä oppilaat saavat itselleen työharjoittelupaikan harjoitteluohjelman, jossa on esitelty käytännön oppijakson tarkat paikat, ajankohdat ja perehdyttä-

jät. Opiskelijalle on työharjoittelupaikalla harjoittelunohjaajat, joiden puoleen opiskelijalla on oikeus kääntyä työharjoittelujaksoon ja ohjaukseen liittyvissä asioissa. Harjoittelujakson aikana seurataan ohjaajien toimesta harjoittelijan käyttäytymistä ja luonteen ominaisuuksia. Arviointien laatimisesta vastaavat harjoittelunohjaajat. Arviointilomake on saatavilla Sisekaitseakadeemian verkkosivuilta. Harjoittelujakso päättyy harjoittelijan laatimaan työharjoittelujakson raporttiin (Sisekaitseakadeemia 2011).

Harjoittelun jälkeen suoritettava arviointi tehdään kolmella eri menetelmällä. Menetelmien yleiset arviointiperusteet ovat seuraavat: Kirjallinen harjoitteluraportti, suullinen esitys ja harjoittelunohjaajan arviointi (Sisekaitseakadeemia 2011).

Työharjoittelujakso II eli tutustumisjakson opetussuunnitelma on viisi opintoviikkoa (200 työtuntia) kestävä kokonaisuus, joka suoritetaan jossain koulutusvankilassa. Opiskelija on suorittanut ennen harjoittelua ammattialan viestintä-, konfliktitilanteiden- ja vankilavirkamiesetiikan moduulit, sekä orientoivan jakson. Harjoittelun tavoitteena on perehdyttäjän ohjauksessa osallistua vartijan päivittäisiin tehtäviin eri toimipisteissä. Harjoittelunohjauksen koordinoi työssäoppimispaikoilla harjoittelunohjaaja joka laatii harjoitteluohjelman ja nimeää perehdyttäjät, joiden kanssa harjoittelija työskentelee harjoittelujakson aikana (Sisekaitseakadeemia 2011).

Jakson aloitus ja käytännön toimet ovat vastaavat kuin työharjoittelu I:llä, paitsi harjoittelun edetessä harjoittelija laatii myös asiakirjoja, jotka hän sisällyttää raporttiinsa. Asiakirjat on esitetty ”ammattikoulutuksen raporttien laatiminen” ohjeistuksessa. Harjoittelujakso päättyy työharjoittelujakson raportin laatimiseen ja käytännön tarkastamiseen komission edessä (Sisekaitseakadeemia 2011.)

Harjoittelun jälkeen suoritettava arviointi tehdään neljällä eri menetelmällä. Arviointimenetelmät ovat samat kuin työharjoittelu I:lläkin, mutta lisäksi on ammattitaidon demonstroiminen. Ammattitaidon demonstroinnissa kehon asento on demonstraation aikana jännityksestä vapaa, liikkeet ovat enemmän kuin varmoja ja käsien ja jalkojen työskentely on koordinoitua. Äänen käyttö on kontrolloitua, mutta voi olla vähäisiä varauksia. Ammattitaidon demonstrointi, mikä käsittää myös turvavälineiden käytön, etenee suuremmilta katkoilta ja useimmiten virheettömästi (Sisekaitseakadeemia 2011).

Työharjoittelujakso III eli ”osallistumisjakson” opetussuunnitelma on kahdeksan opintoviikkoa (320 työtuntia) kestävä kokonaisuus, joka suoritetaan jossain koulutusvankilassa. Opiskelija on suorittanut ennen harjoittelua orientoivan jakson, työharjoittelu II- jakson ja opetussuunnitelman teoriaosan. Harjoittelun tavoitteena on hoitaa itsenäisesti vartijan päivittäisiä tehtäviä eri toimipisteissä. Harjoittelunohjauksen koordinoi työssäoppimispaikoilla harjoittelunoh-

jaaja, joka laatii harjoitteluohjelman ja nimeää perehdyttäjät, joiden kanssa harjoittelija työskentelee harjoittelujakson aikana. Sisekaitseakadeemian harjoittelusta vastaavat koordinaattorit jakavat opiskelijat työharjoittelupaikoille siten, että kyseessä oleva harjoittelu- paikka on opiskelijan tuleva työpaikka (Sisekaitseakadeemia 2011).

Jakson aloitus, käytännön toimet ja arviointi ovat vastaavat kuin työharjoittelu II:lla, paitsi harjoittelujakso päättyy työharjoittelujakson raportin laatimiseen ja käytännön tarkastamiseen komission edessä. Raportin laatiminen ja esittäminen tapahtuu päiväopiskelijoilla käytännönharjoittelun aikana. Harjoittelun jälkeen suoritettava arviointi tehdään neljällä eri menetelmällä, kuten se tehtiin työharjoittelu II:lla (Sisekaitseakadeemia 2011).

Opiskelija arvioidaan kirjallisesti työharjoittelu II- ja työharjoittelu III- jaksoilla. Arvioinnin suorittavat harjoittelunohjaajat arviointilomakkeen mukaisesti, joka käsitellään Sisekaitseakadeemiassa. Arviointilomake sisältää kymmenen eri kohtaa, jotka harjoittelunohjaajat arvioivat. Ne ovat teoreettiset tiedot, kyky hankkia tietoa ja soveltaa sitä käytännössä, suullinen ja kirjallinen ilmaisukyky, itsevarmuus, päätöksentekokyky, aloitekyky, huolellisuus ja tunnollisuus, tiimityövalmius, sekä fyysinen ja henkinen kestävyys (Sisekaitseakadeemia 2011).

2.5 Näkökulmia työssäoppimisjaksojen kehitykseen

Sisekaitseakadeemian poliisiosastolla on ollut työssäoppimisen kehittäjän virka jo useita vuosia, samalla kun muut koulutuslinjat ovat kehittäneet työssäoppimisjaksoja opettajien perustyön ohessa. Tämän takia mm. työssäoppimisjaksojen hallinnan laatu oli vaihdellut. Koulutuksen vararehtorin suorittaman analyysin jälkeen oli tehty rehtorille ehdotus, että kaikissa koulutuslinjoissa olisi oltava oma kehittäjän virka, jonka avulla varmistettaisiin yhtenäinen laatu. Oikeusministeriön toimesta oli aikaisemmin perustettu työssäoppimisen koulutuksen johtajan virka. Virka oli osittain perustettu Sisekaitseakadeemian toiveesta. Johtajan työ ei ollut suunnattu täysipainoisesti työssäoppimisjaksoihin, vaan työn tärkein painopiste oli täydennyskoulutuksessa. Koulutuslinjalle perustetun viran jälkeen on työssäoppimisen koordinoititehtävä keskitetty yhden tietyn henkilön käsiin (Liivak 2012).

Työssäoppimisjaksojen kehittäjälle lukeutuu mm. harjoittelun valmistelu, opiskelijoiden jakaminen työssäoppimisjaksoille, harjoitteluohjelmien ja arviointilomakkeiden luominen (asiakirjat), sekä palautteiden analysointi. Lisäksi hänelle kuuluu työssäoppimisjaksojen seuraaminen koulutusvankiloissa, palautteen kerääminen harjoittelijoiden ja harjoittelunohjaajien kokouksessa ja harjoittelunohjaajien koulutuksen valmistelemineen. Tulostavoitteet on määritelty ohjeissa (esim. asianmukaisessa harjoitteluohjelmassa aina ennen harjoittelun alkamista),

mutta konkreettisia numeerisia indikaattoreita ei ole erikseen määritelty. Harjoittelun jälkeen kehittäjä suunnittelee palauteanalyysin, joka koostuu fokusointiryhmän haastatteluista, harjoittelunohjaajan ja kehittäjän havainnoista harjoittelijasta koulutusvankilassa ja harjoittelun lopussa harjoittelijan antamasta kirjallisesta palautteesta. Nämä tulokset esitetään myös Oikeusministeriölle ja koulutusvankiloille, jotka voivat tehdä ehdotuksia muutoksia varten, ja realisoida ne sitten vankiloiden kautta (Liivak 2012).

Perehdyttäjien on oltava motivoituneita ja tehtävään soveltuvia - heitä on tähän asti käytetty eri käytäntöjen mukaisesti toisin sanoen melko satunnaisesti ja harjoittelijoilla on myös ollut joskus useita perehdyttäjiä. Tämä on antanut sellaisen kuvan, ettei sillä ole saatu parasta tulosta aikaiseksi. Nykysuuntauksessa valitaan parhaat perehdyttäjät, heidät koulutetaan ja heille varmistetaan pieni, motivoiva palkkiojärjestelmä. Näin varmistetaan harjoittelunohjauksen hyvä laatu. Vankiloissa on aina hyödyllistä korostaa harjoittelunohjausta ja sen merkitystä. Sisekaitseakadeemialla on säännöllisiä tapaamisia harjoittelunohjaajien kanssa vankiloissa, jolloin katsotaan mitkä teemat vaativat kehittämistä, jotka sitten esitetään koulutusvankilan johdolle. Koulutusvankiloiden johto tukee työssäoppimisjaksoja, mutta työssäoppimiskäytännön tiedon jakamista kenttätasolle tarvitaan lisää (Liivak 2012).

Viron vankeinhoidossa hallintokulttuuri on ollut aikaisemmin keskitettyä. Nykyisin se on menossa hajautetumpaan suuntaan eli vankiloissa voidaan käyttää yhä enemmän todellista päätösvaltaa. Tämä vaikuttaa siihen, että myös yksikön johtajalla on enemmän päätösvaltaa ja toimintatavat hyvän menestyksen takaajina yksilötasolla ovat tulossa yhä tärkeämmiksi. Yksilötasolla on havaittavissa osallistumista, huomioon ottamista ja vastuun ottamista, joten se on hyvä lähtökohta työssäoppimiskäytännön kehittämiseksi. Organisaatiokulttuuri Virossa arvostaa tänä päivänä ammatillista koulutusta sekä oppimista ja käytännöt ovat yksi osa sitä. Työssäoppimiskäytännön kehittämiseksi on koulutusvankiloiden johdon tuki, mutta perehdyttäjien arvojen ja asenteiden vahvistaminen on hieman ongelmallisempaa, koska vartijapuolella on suurta vaihtuvuutta henkilöstössä. Vankiloiden johdon keskuudessa on paljon niitä, jotka ovat itse suorittaneet Sisekaitseakadeemian koulutuslinjan ja olleet itse harjoittelijoina vankiloissa saaden kokemusta ja havainnoineet puutteita, joten yhteisen kielen löytäminen ei ole yleensä vaikeaa. Lähitulevaisuudessa tulee luoda perusta koko uudistuneelle harjoitteludokumentaatilolle, jota aletaan toteuttaa. Samalla laaditaan ns. hyvän perehdyttäjän profiili ja sen perusteella valitaan erityisiä perehdyttäjiä vankiloista. Työssäoppimiskäytännöllä havaitut kehittämistarpeet on kirjattu neuvottelupöytäkirjoihin ja ne toimitetaan päättäjille Oikeusministeriöön ja koulutuslinjan opettajille. Muutosten läpivieminen kehittäjän toimessa on itsenäisesti mahdotonta, koska muutoksia koordinoi koulutuslinja ja Oikeusministeriö koulutusvankiloita koskevissa asioissa. Joidenkin prosessien ja puutteiden muuttaminen on vaikeaa. Esimerkiksi asenteiden ja suhtautumisen muuttaminen on pitkäkestoinen prosessi. Vankiloiden johto

yleensä ymmärtää kehittämisen merkityksen ja on tullut vastaan kaikissa rakentavissa ehdotuksissa (Liivak 2012).

3 PEDAGOGISET JA DIDAKTISET PERUSTEET

Teoriaosuudessa tukeuduttiin pedagogiikan, didaktiikan ja työssäoppimisen teorioiden käsitteellistämiseen. Pedagogisista teorioista tarkastelimme kognitiivista oppimista, johon Viron rikosseuraamusalan koulutus perustuu. Kokonaisuudessa oli kuitenkin muistettava, että hyvä opetus koostui useiden eri oppimiskäsitysten käyttämisestä, eli yksikään oppimiskäsitys ei sulkenut toisia pois tehokkaasta opetuksesta.

Kasvatustieteiden tutkimuksissa tapahtui mullistava käänne 1950 - 1960- luvuilla, kun kognitiivisen psykologian edustajat keskittyivät havainnoinnin, muistin ja ajattelun tutkimukseen. Tässä oli kysymys ja ydinajatus ihmisestä aktiivisena tiedon käsittelijänä. Kognitiivisessa psykologiassa toiminnan edellytyksenä olivat ihmisen kyky havaita ja erotella, ajatella ja yhdistää erilaisia asioita toisiinsa oman muistinsa avulla. Oppisuuntauksessa ei ole kysymys mekaanisesta tai refleksinomaisesta muistamisesta ja suorituksen tekemisestä, vaan se pyrkii tutkimaan niitä ihmisen henkisiä prosesseja, jotka ovat mukana havaitsemisessa, ymmärtämisessä, tietämisessä ja asioiden tiedostamisessa (Pruuki 2008, 16; Hirsjärvi 1990, 82). Yhtenä kognitiivisen psykologian oppi-isänä pidetään yhdysvaltalaista psykologia Jerome Bruderia (1915-). Kognitiivinen suuntaus näkyy vahvimmin kaikista oppimisteorioista konstruktivisessa oppimisteoriassa (Pruuki 2008, 16; Uusikylä & Atjonen 2005, 143).

Ihminen on informaation prosessoija ja hänen oppimisensa koostuu havaitsemisesta, muistamisesta, ajattelemisesta ja päätöksenteosta. Nämä toiminnot muodostavat älyllisen prosessin, jota kutsutaan kognitiiviseksi prosessiksi. Oppimiskäsityksessä korostetaan tiedon prosessointia tulosta merkittävämpänä eli opiskelijaa pidetään informaation vastaanottajana, käsittelijänä, tuottajana ja tulkitsejana. Teoriaan on kytketty ajatus, että opiskelija oppii uutta, kun hän kytkee uuden opittavan asian entisiin tietoihinsa tai taitoihinsa. Näistä aikaisemmista tiedoista ja taidoista tulisi opettajan olla tietoinen, koska opiskelijan ennakkokäsitykset opittavasta aiheesta ovat kuin ”tiedon ankkureita” ja jos nämä tiedot osoittautuvat vääriksi, voi ne jäädä opetuksesta huolimatta voimaan (Uusikylä & Atjonen 2005, 143-144).

1980- luvulla Suomessa otettiin koulutusmalliksi yhä vahvemmin kognitiivinen psykologia, joka korosti ihmisen ajatteluprosesseja ja tapaa, jolla ihminen jäsenteli asioita. Ihmisen nähtiin olevan perusluonteeltaan aktiivinen ja tavoitteita asettava. Keskeisiä kognitiivisen didaktiikan käsitteitä olivat sisällöllinen oppimismotivaatio ja ristiriita, orientaatioperusta ja tiedolliset rakenteet, täydellinen oppimisprosessi ja didaktinen kokonaiskäsittely (Ritala & Tarvainen 1991, 10; Lahdes 1994, 34).

Kognitiivinen oppimisprosessi käynnistyy aidoista kokemuksellisista ongelmista, ristiriidoista ja osaamistarpeista. Nämä havainnot herättävät opiskelijassa oppimismotivaation. Oppimisnäkemysten peruseriaatteena on perinteisen sirpaletiedon omaksumisen sijaan syväoppiminen, jossa oppimistapahtuman lähtökohtana on opiskelijoiden aikaisemmat tiedot ja kokemukset, joiden varaan perustetaan orientaatioperusta. Orientaatioperustan avulla opiskelija laajentaa opittavaa asiaa isompiin kokonaisuuksiin (Lepistö 2004, 11). Kognitiivisessa oppimisessa on kyse syklisestä, täydellisestä oppimisprosessista, joka noudattelee seuraavia oppimisen vaiheita; Motivointi, orientointi, sisäistäminen, ulkoistaminen, arviointi ja kontrolli. Motivoinnissa on kyse opiskelijan motivoimisesta opittavaan uuteen asiaan ja hänen havaintomielenkiintonsa herättämisestä siihen todellisuuteen, ettei hänellä ole vielä opittuna tietoa tai taitoa annetun tehtävän ratkaisemiseksi. Tällöin opiskelijalle paljastuu joko tiedollinen tai taidollinen puute osaamisessa. Hänelle syntyy selkeä ristiriita aikaisemmin opitun ja uuden toimintamallin välille ja ”palava halu” etsiä ongelmaan ratkaisumallia (Ritala & Tarvainen 1991, 10-11; Engeström 1996, 45-47; Hakkarainen 1983, 60-65; Helander 2009, 34-36). Opettajan tulee käyttää opetuksessa sellaisia työmalleja, jotka auttavat opiskelijaa palauttamaan mieleensä aikaisempaa tietoa tai kokemuksia opetettavasta asiasta. Opetuksen aloittaminen jo aikaisemmin opitusta kohottaa myös opiskelumotivaatiota (Pruuki 2008, 51).

Orientaatioperustassa opiskelija etsii selitystä ongelmaan tieteellisen teorian tai teoreettisen mallin avulla. Niiden avulla hän ratkaisee ongelman muodostaen itselleen toimintamallin suoriutuakseen tehtävästä (Ritala & Tarvainen 1991, 10-11; Engeström 1996, 45-47; Hakkarainen 1983, 60-65; Helander 2009, 34-36). Opettajan on tärkeää viedä oppimisprosessia eteenpäin, uusiin näkökulmiin ja uusien tietojen äärelle (Pruuki 2008, 51). Vahvasti tehtäväorientoitunut opiskelija myös ymmärtää ja kestää epäonnistumisia suunnaten katseensa tulevaan, joten kaikki kohdatut esteet ja epäselvyydet johtavat kognitiivisten rakenteiden uudelleen järjestelyyn (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 89). Opiskelija käyttää teoreettisen tiedon tai mallin lisäksi käytännössä myös omaa ajatteluaan, sekä muita keinoja ratkoessaan ongelmia varsinkin työssäoppimisprosessissa. Teoreettiselta kannalta orientaatioperustan muodostumisessa käytetään kognitiivista mallia tietopohjana oppimisen ohjaamiseen ja perehdyttämisen järjestämiseen, oppimissuunnitelmien laatimiseen, oppimisen prosessoinnin hallintaan ja ohjaamiseen.

Sisäistämävaiheessa opiskelija täydentää hankkimallaan uudella tiedolla aikaisemmin oppimaansa tietoa ja muodostaa tietokokonaisuudesta uuden toimintamallin. (Ritala & Tarvainen 1991, 10-11; Engeström 1996, 45-47; Hakkarainen 1983, 60-65; Helander 2009, 34-36.) Opetuksen tehtävänä on auttaa opiskelijaa laajentamaan ja täydentämään aikaisemmin oppimaansa. Tässä vaiheessa opiskelija tarvitsee uusia kokemuksia ja tietoa entisten skeemojen rikastuttamiseksi. Erityistä huomiota on kiinnitettävä tiedon antamisessa opetuksen havainnollisuuteen ja abstraktitasoon. Havainnollistavia aistihavaintoja voidaan käyttää hyödyksi,

kuten aikaisempia aistihavaintoja (kuulo, näkö, haju, maku ja tunto) sillä usein ne ankkuroituvat elämän arkitodellisuuteen. Opettaja voi auttaa oppilasta sisäistämään havainnollistamalla, konkretisoimalla, käsitteellistämällä tai luomalla abstraktioita (Pruuki 2008, 51-54). Sisäistämisvaiheessa on kysymys opittavan asian oivaltamisesta ja ymmärtämisestä niin, että siitä muodostuu toimiva malli ja opiskelija ymmärtää - miksi.

Ulkoistamisvaiheessa opiskelija käyttää sisäistämisvaiheessa täydentämäänsä tai oppimaansa toimintamallia käytännössä ratkaistessaan ongelmaa. (Ritala & Tarvainen 1991, 10-11; Engeström 1996, 45-47; Hakkarainen 1983, 60-65; Helander 2009, 34-36.) Opettaja voi tukea oppimisprosessia ohjaamalla opiskelijat pohtimaan, mikä itse asiassa on kyseessä olevassa asiassa olennaista, mitkä ovat ilmiön periaatteet, lainalaisuudet ja mihin kaikki liittyy. Käytäntöön soveltamisessa on kiinnitettävä huomiota opetuksen sisältöön sillä yleiset periaatteet on helpompaa soveltaa, kuin irralliset faktat. Jos ulkoistamisvaihe on vaikea toteuttaa autenttisisessa ympäristössä, tulee siinä tapauksessa opiskeltavan asian soveltuvuutta pohtia ja peilata eri yhteyksissä (Pruuki 2008, 54). Ulkoistamisvaihetta käytetään myös ennen sisäistämisvaihetta oppimistehtävien ja oppimistekojen muodossa, kuten esimerkiksi työssäoppimisprosessissa työtehtäviä harjoittelemalla.

Arviointivaiheessa opiskelija arvioi kriittisesti toimintaansa ja pyrkii etsimään toiminnassaan olevia heikkouksia tai virheitä. Opiskelija korjaa toimintamalliaan, jolloin hän joutuu syventämään oppimistaan. Kognitiivisen kehän viimeisenä silmukkana opiskelija suorittaa kontrollitoiminnon; reflektion, jossa hän käsittelee orientaatioperustan avulla mahdollisia virheitä korjatakseen toimintaansa. Opiskelija käsittelee myös opitun asian arviointia tai opiskelija arvioi oppimaansa asiaa (Ritala & Tarvainen 1991, 10-11; Engeström 1996, 45-47; Hakkarainen 1983, 60-65; Helander 2009, 34-36). Reflektointi voi tapahtua esimerkiksi ryhmässä, jolloin opiskelijat pohtivat, mitä he ovat oppineet, mitä eivät ymmärtäneet jne. Yksi suuri apuväline reflektiossa on oppilaan ylläpitämä oppimispäiväkirja. Opettaja voi edistää opiskelijan reflektiota kysymyssarjoillaan, kuten esim. mitä tiesit jo entuudestaan? Mitä uutta opit? Mikä oppimassasi oli kaikkein merkityksellisintä? Mitä et ymmärtänyt? (Pruuki 2008, 55).

Engeström jakaa kognitiivisen oppimisen kahdeksaan eri opetukselliseen tehtävään (Engeström 1996, 127-130).

- a) uuteen valmistaminen ja motivointi. Uusi oppiaines pohjustetaan selvittämällä sen merkitystä ja yhteyttä aikaisemmin opittuun. Tällä pyritään herättämään opiskelijoiden mielenkiinto ja suuntautuminen opittavaan asiaan. Käytännössä opiskelijoille voidaan antaa tehtävä, joka aiheuttaa heille tiedollisen ristiriidan tai ongelman, koska heidän aikaisemmat käsityksensä paljastuvat riittämättömiksi tai jopa virheellisiksi

- b) orientointi. Opiskelijoille selvitetään opiskelun tavoite ja orientaatioperustan muodostuminen. Tämä voidaan suorittaa siten, että opettaja etsii yhdessä opiskelijoiden kanssa ratkaisua tai selitystä annettuihin motivoiviin tehtäviin. Orientaatioperustassa koko opetuksen alkusolua eli yleistä periaatetta voidaan hahmotella pelkistetyksi malliksi
- c) uuden tiedon välittäminen. Orientaatioperustaa rikastutetaan erilaisilla muunnelmilla, yksityiskohdilla ja lisätiedoilla. Tietoa voidaan välittää opiskelijoille millaisella opetusmallilla tahansa ja parhaimmillaan se on tiedon perusteellista jäsentämistä, tulkintaa ja uusien tietojen löytämistä orientaatioperustaan tukeutuen.
- d) opetetun kertaaminen. Nyt paneudutaan uudelleen opetetun asian ydinkohtiin eli kerataan tärkeitä kohtia aiheen käsittelemisen lopussa
- e) systematisointi. Opittua asiaa selvennetään jäsentämällä sitä. Usein tietoa on tullut opiskelijalle niin paljon, että hänen on ollut vaikea sisäistää sitä. Nyt opittua asiaa tarkastellaan esim. muistiinpanoista tai mieltä askarruttavilla kysymyksillä aiheesta. Systematisoinnin tarkoituksena on saada opiskelija erottelemaan oleelliset ja epäoleelliset seikat, havaitsemaan kohtia jotka ovat vielä epäselviä tai tarkastelemaan ja näkemään opettettujen asioiden keskinäisiä yhteyksiä
- f) harjoitus. Nyt opittu tieto muunnetaan suoritusvalmiudeksi eli taidoksi. Harjoittelemalla ulkoisen mallin mukaan useita kertoja, voidaan saavuttaa automaattinen taidon hallinta
- g) soveltaminen. Uusia tehtäviä ratkotaan opitun tiedon avulla. Arvioivan soveltamisen kautta voidaan analysoida tekstiä tai työsuoritusta ja vastaavasti tuottavan soveltamisen kautta täysin uutta tuotosta esim. organisaatiomallin luovaa tuottamista. Nämä kaksi soveltamismallia liittyvät hyvin yhteen
- h) kontrolli. Kontrolliin liittyy keskeisesti kaksi eri osa-aluetta. Ensinnäkin arvioidaan opittavaa asiaa, sen orientaatioperustaa, käyttökelpoisuutta ja oikeellisuutta ts. opittua tietoa tarkastellaan erityisen kriittisesti sen käyttökelpoisuudesta käytännön tehtävien kannalta. Toiseksi arvioidaan omaa oppimista, kontrollia ja korjaamista ts. opiskelija asettaa itselleen kysymyksiä ”mitä osaan oppimani kautta tehdä? Millaisia heikkoja ja vahvoja puolia opiskelussani ja oppimisessäni oli? Mikä oli oppimisstrategiani? jne.?

Alla olevassa kuvassa on esitetty kognitiivisen oppimisen sykli yllä kuvaillun teorian mukaisesti. On kuitenkin huomioitava, ettei oppimissykli kierrä koko ajan järjestelmällisesti kuvatun syklin mukaisesti. Esimerkiksi sisäistämisvaihe voi joskus olla monien opittujen asioiden jälkeen, sykli voi siten jatkaa kulkuaan ja odottaa sisäistämisvaihetta. Arviointi ja kontrollivaiheita on myös pitkin sylkiä mm. orientaatioperustavaiheessa jne.



Kuva 1 Täydellisen oppimisen kehä ja opetukselliset tehtävät Engeströmiä mukailten (Engeström 1996, 49.)

Kuten aikaisemmin todettiin, on Suomessa yleisesti tunnistettuna oppimiskäsityksenä työssä oppimisessa kognitiivinen oppimiskäsitys, jonka takana on kognitiivinen psykologia ja kehittävä työn tutkimus. (Ritala & Tarvainen 1991, 10.) Rikosseuraamusalan täydennyskoulutuksessa on järjestetty perehdyttäjäkoulutusta jo vuodesta 1988, joka perustuu kognitiiviseen oppimiseen. Oppimissyklin tunnistaminen ja sen käyttö työssäoppimisessa vaatii pedagogista tuntevista ja osaamista, jonka avulla saadaan aikaiseksi laadullista, täydellistä oppimista. Tämän vuoksi on erityisen tärkeää, että ohjaus- ja perehdytystyöstä vastuussa olevat työntekijät omaavat tätä vaadittua ammattitaitoa. Koulutettuja harjoittelunohjaajia on yhteensä noin 80 henkilöä ja koulutettuja perehdyttäjiä yhteensä noin 250 henkilöä (Satukangas 2011).

Opetushallituksen määrittelyn mukaisesti osa ammattitutkinnon vaatimasta ammattitaidosta hankitaan muualla, kuin oppilaitoksessa. Tällaisia paikkoja ovat luontevasti työpaikat, joissa oppiminen tapahtuu aidossa työympäristössä. Tällöin on kysymys työssäoppimisprosessista. Oppilaitoksen velvollisuuksiin kuuluu käytännön järjestelyt, mutta keskeisessä asemassa prosessissa on itse opiskelija, joka osallistuu niin jakson suunnitteluun, toteutukseen, kuin arviointeihinkin (Opetushallitus 2010). Työssäoppiminen on suuri mahdollisuus oppilaitokselle ja opettajille, työpaikalle ja henkilöstölle, sekä keskeisessä asemassa prosessissa oleville opiskelijoille - he kaikki saavat uutta oppia, koulutusta ja ammattitaitoa (Opetushallitus 1999, 14-19).

Työssäoppimisella tarkoitetaan opintojen osaa, joka kuuluu osana ammatilliseen koulutukseen. Jaksolla opitaan tutkinnon tavoitteita työn tekemisen kannalta aidossa oppimisympäristössä - työpaikalla. Voidaan siis sanoa, että tehtävä ohjaustyö liittyy tiiviisti toisiinsa teoriaopetuksen ja käytännön eli työpaikan todelliset työtehtävät (Santala 2001, 49; Rökköläinen 2001, 104; Uusitalo 2001, 146). Työssä ja toiminnassa oppiminen on toimintaa, jossa työntekijälle annetaan työtehtäviä, joihin perehtyminen ja niistä suoriutuminen kehittävät oleellisesti häntä työssään. Virikekoulutuksessa vastaavasti annetaan työntekijälle lähinnä ajatuksia herättäviä aineksia, joita hän yhdistelee aikaisempaan kokemukseensa työstä. Tämä edistää uusien ajatusten ja ideoiden syntymistä, mutta se vaatii selkeästi työntekijältä oppimis- ja muutoshalukkuutta (Ritala & Tarvainen 1991, 11). Aiempien tutkimusten valossa työssä oppiminen tapahtuu työn tekemisen yhteydessä, työyhteisössä koetuissa vuorovaikutustilanteissa, koulutuksessa, tarkkailun ja tehtyjen virheiden kautta, työkokemuksia refleктоimalla ja erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa. Työssäoppimistilanteessa voidaan siis painottaa vuorovaikutuksen merkitystä, jossa tulee esille aiemmin hankittu työkokemus (Toom & Onnismaa & Kajanto 2008, 262). Voidaan kiteyttää, että työssäoppiminen on aina kontekstuaalista eli tilannesidonnaista ja tavoitteellista. Se on myös konstruktivistista, yksilöllistä, sosiaalista ja oppimisen edistämiseksi suoritettavaa ohjausta ja arviointia. Teorian ja käytännön integroiminen tukee opiskelijan ammatillista kasvua (Helander 2009, 92-93; Rökköläinen 2001, 104).

Työssäoppimisen tavoitteena on opiskelijan ammatillisen osaamisen kehittyminen. Oppimisprosessissa keskeisellä sijalla on ongelmalähtöinen oppiminen ja prosessia tuetaan erilaisilla keinoilla, kuten oppimistehtävillä, oppimispäiväkirjalla, kehitys- ja arviointikeskusteluilla, benchmarkingilla, mentoroinnilla jne. Keskeisiä tekijöitä työssä oppimisen prosessissa ovat työpaikoilla olevat ohjaajat, jotka käyttävät työssään ammatillisen keskustelun muotoja, kehityskeskusteluja, neuvontaa, ohjausta jne. (Poikela 2002, 92-93).

Työssäoppiminen on tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua oppimista. Sen tavoitteisiin voidaan lukea mm. (Santala 2001, 50; Opetushallitus 2010):

- koulutuksen työelämävastaavuuden lisääminen
- helpottaa ammattitaitoisen työvoiman tarjontaa
- edistää nuorten työllistymistä
- ammatillisen osaamisen syventäminen
- tehdä työelämän pelisääntöjä tutuksi
- opettajien ja asiantuntijoiden vaihtomahdollisuus
- ammatillisen koulutuksen suosion vahvistaminen

Työssäoppimisjaksoille on luotava opiskelijoille selkeät henkilökohtaiset opetussuunnitelmat (jälj. HOPS). HOPS:ssa määritellään tavoitteet, oppimistehtävät, kesto, opiskelijan itsensä määrittelemät kehitysalueet, sekä opiskelija-arvioinnin menettelytavat. Tällä halutaan edistää opiskelijan itseohjautuvuutta ja hänen yksilöllistä, ammatillista kasvuaan (Opetushallitus 1999, 22; Uusitalo 2001, 145). Opiskelijan arviointiin on panostettava ja sen tehtävänä on tukea oppimisprosessia, kannustaa opiskelijaa parempiin suorituksiin ja ennen kaikkea motivoita häntä oppimaan. Arvioinnista ja sen periaatteista on kerrottava opiskelijalle ennakkoon, jotta hän tietää millaista osaamista häneltä odotetaan (Opetushallitus 1999, 22-28). Kaikki toimijat nähdään tiiviisti yhteistyössä olevina työssäoppimisen prosessissa. Oppilaitos siirtää uutta teorian tietoa opettajien, uusien opiskelijoiden ja harjoittelunohjaajien kautta työpaikoille ja vastaavasti oppilaitos saa tietoonsa työelämän uusia vaatimuksia oppimiselle. Ohjaava opettaja (tutoropettaja) on ammattialan opetusalan asiantuntija, työssäoppimis- ja oppimisprosessin asiantuntija, sekä arvioinnin taitaja. Työpaikalla olevat ohjaajat ja perehdyttäjät omaavat substanssiosaamista ja ovat alansa huippuasiantuntijoita. Opiskelija kaiken keskiössä on oman oppimisensa asiantuntija ja oman oppimisensa vastuhenkilö (Santala 2001, 71).

Didaktiikka on yksi kasvatustieteen monista osa-alueista. Sillä käsitetään opetukseen liittyvien olosuhteiden ja niiden vaikutuksen tutkimista, josta muodostuu kokonaisuus. Opetuksen suunnitteleminen, toteutus ja arviointi johdetaan opetuksen teoriasta jota kutsutaan normatiiviseksi didaktiikaksi. Opetustilanteita tutkiva ja sen tulosten perusteella yleisellä tasolla

kuvaavaa teoriaa kutsutaan vastaavasti yleiseksi didaktiikaksi. Kolmantena voidaan erottaa erityisdidaktiikka, joka tutkii opetuksen toteutusta jonkin keskeisen osatekijän näkökulmasta, kuten aikuiskasvatuksen, oppiaineen, tavoitteiden tai oppimateriaalin näkökulmasta (Hirsjärvi 1990, 28-29). Didaktiikasta käsitellään oppimismotivaatiota, oppimistehtäviä, arviointia ja palautteenantamista.

Oppimismotivaatiolla käsitetään voimaa, joka ohjaa ja ylläpitää yksilön toimintaa. Tärkeintä oppimismotivaatiossa on, että opiskelija pitää opittavaa asiaa tärkeänä ja on siitä aidosti kiinnostunut. Motivaation ylläpitämiseksi on hyvä suunnitella haastavia oppimistehtäviä, jotka liittyvät mahdollisimman läheisesti opiskelijan arkielämässä kohtaamiinsa kysymyksiin ja ongelmiin, koska niiden käsittely osoittaa opittavan asian merkityksellisyyttä. Sisältöön kohdistuvan motivaation lisäämiseksi tulisi suosia työtapoja, joissa tuetaan opiskelijan itsenäisyyttä ja oma-aloitteellisuutta. Sisäisessä motivaatiossa on kysymys itse opetettavan asian sisällöstä ja vastaavasti ulkoisessa motivaatiossa kiinnostuksen kohde on ulkoisessa palkkiossa. Opiskelijan motivaatio on myös sidoksissa ympäristöön. Avoin ja turvallinen oppimisilmapiiri kohottaa myös opiskelumotivaatiota, joten opettajan olisikin pystyttävä luomaan oppimistilanne joka on sosiaalisesti turvallinen. Sosiaalisessa ympäristössä myös opettajan innostunut ja kannustava käytös vaikuttaa positiivisesti. Opiskelijan itsensä tuntemat onnistumismahdollisuudet vaikuttavat hänen motivaatioonsa, sillä usko onnistumiseen tunne vaikuttaa motivoivasti ja opiskelija uskaltaa suuntautua toimintaan. On selkeää, jos opiskelija pelkää tai epäilee onnistumistaan, pyrkii hän myös välttelemään toimintaa. Arviointitavalla on myös oma merkityksensä oppimismotivaatioon ja tämän vuoksi oppilaille on tehtävä heti alussa selväksi arviointikriteerit ja niiden painotukset kuten esimerkiksi arvioidaanko yksityiskohtaista muistamista vai laaja-alaista kokonaisuuksien ymmärtämistä. Jos opiskelijalla havaitaan motivoitumisongelmia, olisi hänen kanssaan keskusteltava ja selvitettävä hänen kiinnostuksen kohteensa. Niiden selvittämistä, voidaan rakentaa sitä kautta silta opiskeltavaan asiaan ja nostaa näin opiskelumotivaatiota. Yhteisellä suunnittelulla nähdään myös olevan vaikutusta motivaation nostamiseen, sillä yksinään jo opiskelijan mahdollisuus vaikuttaa opiskeluun ja opetuksen suunnitteluun vaikuttaa positiivisesti. Aktiivisuuden nähdään myös edistävän motivaatiota, joten opettajan tulisi suosia työtapoja, joissa oppilas on aktiivinen subjekti (Pruuki 2008, 21-24).

Yrjö Engeström kuvailee kolme erilaista tyyppiä opiskelumotivaatiosta (Engeström 1992, 28-30).

- tilannekohtainen motivaatio. Opiskelijoiden motivaatiota ohjaavat tilapäiset ulkoiset ärsykkeet, kuten opetettavan asian uutuuden viehätys tai opettajan käyttämät tehokkaat ärsykkeet ja viihdykkeet. Tilannekohtainen motivaatio on lyhytjännitteistä, häiriöaltista, eikä suuntaudu oleellisiin kohteisiin

- välineellinen opiskelumotivaatio. Opiskelijoiden motivaatiota ohjaa ulkoisten palkkioiden tavoitteleminen tai vastaavasti epäonnistumisen ja rangaistusten välttelemiseen. Välineellinen opiskelumotivaatio vaikuttaa siihen, ettei opiskelija tunne kiinnostusta opittavaa asiaa kohtaan, eikä sen sisällön käyttömahdollisuuksiin. Asioita ei paineta mieleen, eikä niitä jäädä syvällisemmin pohtimaan, joka johtaa siihen, että opiskelu tähtää vain suoriutumiseen ja selviytymiseen esim. kokeesta
- sisällöllinen opiskelumotivaatio. Oppiminen on tietoista, kun se pohjautuu mielenkiintoon opittavan asian sisällöstä ja sen käyttömahdollisuuksista. Opiskelu saa kriittisen luonteen sillä opiskelija pohtii aidosti opittavaa asiaa, eikä keskity pelkästään suoriutumiseen

Oppimistehtävä on oppimisen tuki ja parhaimmillaan se on teorian ja käytännön kohtaamista eli ahaa -elämyksien kokemista. Oppimistehtävien kautta voidaan havaita oppimisessa olevia puutteita, sekä osaamisen tasoa. Oppimistehtävissä ilmenevät ristiriitaisuudet voi olla motivoivia ja näin ollen innostaa opiskelijaa oppimaan lisää (Kupias 2002, 64).

Oppilaitos voi pitää yhteyttä työssäoppimispaikkaan mm. etukäteen laadittujen oppimistehtävien avulla. Tehtävien avulla oppilaitoksessa opetettu teorian tieto saadaan integroitua käytännön kokemuksiin. Oppimistehtävien käsittely ohjaustilanteissa antaa hyvän mahdollisuuden yhteisölliseen oppimistilanteeseen, jossa ohjaajan ja opiskelijan lisäksi voi olla mukana myös muuta henkilöstöä työpaikalta. Oppiminen tapahtuu tuolloin yhteistilanteessa, jossa tavoitteena on tiedon jakaminen, tiedon tuottaminen ja yhteisten merkitysten pohtiminen esille tulleissa asioissa, tapahtumissa ja ilmiöissä. Opiskelija on aina itse vastuussa oppimistehtävien suorittamisesta, kuten myös koko työssäoppimisjaksostakin. Itseohjautuvan ja motivoituneen opiskelijan nähdään hakevan oma-aloitteellisesti palautetta oppimistehtäviinsä. Tämän vuoksi opiskelijan itseohjautuvuutta tulisi kasvattaa ja tukea (Uusitalo 2001, 143-144).

Olennaista oppimistehtävissä on se, etteivät ne saa jäädä irrallisiksi itse työssäoppimisesta, vaan niitä olisi voitava soveltaa autenttisiin työpaikan tilanteisiin ja tehtäväkokonaisuuksiin. Tällaiset aidot työelämään ja työelämän eri prosesseihin liittyvät tehtävät edellyttävät opiskelijalta ongelmanratkaisua ja pakottaa heidät muuttamaan ymmärrystään asiasta. Olisi siis suotavaa, että pelkästään oppilaitos ei suunnittele tehtäviä, vaan suunnittelutyössä on mukana myös työelämän asiantuntijat. Työssäoppimisen tullessa osaksi oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaista tavoitteellista oppimista, on se vaikuttanut siihen että myös oppimistehtävät ovat muuttaneet muotoaan. Perinteiset koulun antamat kirjalliset tehtävät ovat muuttuneet työssäoppimisen opinnollistamiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että opinnollistaminen liittyy erityyppisten oppimistehtävien suorittamisen tavoitteelliseksi oppimistoiminnaksi aidossa työympäristössä. Oppimistehtävien on oltava aina vaihtelevia,

monipuolisia, haasteellisia ja vastuullisia, koska ne motivoivat opiskelijaa ja tuolloin hän motivoituneena suuntautuu niiden tekemiseen. Millaisia ovat sitten mielekkäät oppimistehtävät? Usein ne ovat todelliseen elämään ja siellä esiintyvien ongelmien ratkaisussa. Ongelmanratkaisut, jotka vaativat ajattelemista synnyttävät metakognitiivisia taitoja, kuten esimerkiksi ongelman hahmottamista, ongelman jakamista osiksi, erilaisten strategioiden miettimistä ongelman ratkaisemiseksi jne. Hyvät oppimistehtävät aktivoivat opiskelijassa metakognitiivisen tietoisuuden. Tämä tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että opiskelija tarkastelee omaa tietämystään opittavasta asiasta, tilanteesta tai oppimistehtävästä. Oppimistehtävät voivat olla seuraavanlaisia tehtäviä: (Uusitalo 2001, 145-148).

- osallistuminen työssäoppimispaikan työtehtävien tekemiseen
- tietoisesti rajattuja työtehtäviä, joihin liittyy kirjallista etukäteissuunnittelua, sekä reflektointia reaaliaikaisena ja tehtävän loputtua
- oppilaitoksen määräämät kirjalliset tehtävät, kuten raportit, oppimispäiväkirja jne.
- työssäoppimispaikan tarpeesta juontuvia tehtäviä, kuten esimerkiksi kokouksiin ja palavereihin osallistuminen
- työssäoppimispailta alkunsa saavat projekti ja tutkimustehtävät, jotka opiskelija voi integroida omiin opintoihinsa
- opiskelijan itsensä ehdottamat tehtävät työssäoppimispailalla

Tarkastellessa arviointia ja palautteenantamista, on useissa eri hankkeissa todettu, että työssäoppimisjaksoilla on uudistettava ja monipuolistettava arviointikäytäntöjä. Usein kuitenkin sekoitetaan kaksi asiaa; arviointi ja arvostelu. Tämän vuoksi onkin tärkeää järjestää arviointikoulutusta niin opettajille, kuin työpaikkaohjaajille. Arviointikäytäntöjä monipuolistamalla ja varsinkin korostamalla itsearvion merkitystä oppimisprosessissa, saadaan opiskelijat vakuuttuneiksi siitä, etteivät he ole pelkästään arvostelun kohteita, vaan arviointitaito on olennainen osa ammattitaitoa eli kyky antaa ja vastaanottaa palautetta. Arvioinnin voidaan siis sanoa olevan yksi merkittävimmistä laadunvarmistusvälineistä ja välttämätön väline oppimisprosessissa (Määttä & Törrönen 1999, 28-29).

Opiskelija-arvioinnilla nähdään olevan erilaisia tehtäviä. Helakorpi mainitsee mm. (Helakorpi 2001, 183; Nöjd 1994, 206).

- toteava tehtävä. Erilaisilla menetelmillä pyritään tarkastamaan ja toteamaan opiskelijan oppimisen taso ja missä vaiheessa hän on omassa oppimisprosessissaan
- motivoiva tehtävä. Annettavan arvioinnin perusteella pyritään motivoimaan opiskelijaa parempiin suorituksiin

- ohjaava ja korjaava tehtävä. Arvioinnilla pyritään ohjaamaan opiskelijaa tekemään omaan opiskeluunsa liittyviä ratkaisuja
- ennustava tehtävä. Annettavalla arvioinnilla pyritään ohjaamaan opiskelijaa tekemään valintoja jatko-opiskeluistaan tai ammatinvalinnoistaan
- kehittävä tehtävä. Arviointi perustuu opetuksen ja oppimisen kehittämiseen, sekä kuinka opiskelija asettaa itselleen tavoitteita, kuinka hän oppii kriittiseen itsearviointiin ja toimintatapojensa muuttamiseen

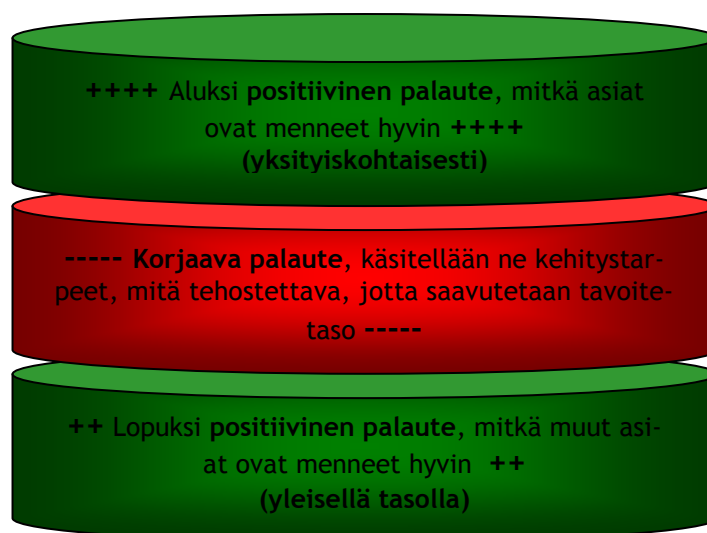
Palautteenantamisen nähdään myös olevan yksi merkityksellisimmistä oppimistilanteista opiskelijalle, jonka vuoksi heidän on hyvä tottua siihen, että heidän tekemisiään työssäoppimiskaksolla arvioidaan. Oikeaoppisesti annettu palaute ja arviointi kannustavat opiskelijaa aina parempiin suorituksiin. Jakson alussa pidetyt keskustelut tarjoavat myös mahdollisuuden selvittää opiskelijan keskeisimmät kehitysalueet, jolloin ne tulee varmasti harjoiteltua jakson aikana (Santala 2001, 63-64).

Opettajan antamalla palautteella on hyvin suuri merkitys opiskelijalle, joten ei varmasti ole liioiteltua sanoa, että on erityisen tärkeää antaa se rakentavassa hengessä. Palautteen on aina kohdistuttava asiaan tai käyttäytymiseen, ei koskaan persoonaan. Tämä korostuu erityisesti kriittisen palautteen antamisessa, joka on selkeästi vaikeampaa antaa, kuin positiivinen palaute. Kriittistä palautetta annettaessa kannattaa pohtia hyvin tarkkaan, onko palautteen antaminen tarkoituksenmukaista. Usein on havaittu esiintyneiden ongelmien häviävän positiivisella palautteenantamisella ihmisen vahvuuksista, jolloin vahvuudet vahvistuvat entisestään ja ongelmat pienenevät. Kriittisen palautteen saaja kokee usein palautteen hyvin voimakkaasti ja hän menee helposti ”puolustusasemiin”, jolloin palautteen antaminen on tuloksetonta. Rakentavan palautteenantamisen yhteydessä puhutaan usein hampurilaistekniikasta (Pruuki 2008, 59-60).

Hampurilaistekniikka sisältää kolme eri vaihetta, jotka oleellisesti liittyvät toisiinsa (kuva 2). Palautepaketin eli hampurilaisen välissä on pihvi, jolla tarkoitetaan korjaavaa palautetta. Hampurilaistekniikan ensimmäisessä vaiheessa annetaan yksityiskohtaista palautetta asioista, jotka ovat menneet hyvin. Palautteenannossa huomioidaan positiivisia tapahtumia, jotka perustuvat aina todettuihin faktoihin. Liioittelulle ei ole sijaa palautteen annossa, sillä sen vastaanottaja huomaa välittömästi ja palautteen anto menettää tehonsa ja merkityksensä. Positiivinen palaute nostattaa vastaanottajan itseluottamusta, luo ja vahvistaa kontaktia, sekä parantaa kritiikin vastaanottokykyä. Positiivisella palautteella osoitetaan arvioitavalle kunnioitusta ja arvostamista. Mallinnuksen mukaisesti myönteinen palaute kannattaa antaa samasta aiheesta, kuin perään annettava korjaava palaute, sillä tuolloin korjaavan palautteen vastaanotto ja ymmärtäminen on helpompaa. On syytä muistaa, että niin positiivinen kuin korjaavakin palaute on aina perusteltava (Pruuki 2008, 59-60; Rinne 2006, 71-75, 78).

Heti ensimmäisten positiivisten palautteiden jälkeen annetaan hampurilaismallin toisessa vaiheessa ”pihvi” eli korjaava palaute. Palautteen annossa on huomioitavaa, että se annetaan rakentavasti, neuvovalla sävyllä ja vilpittömästi haluten auttaa palautteen saajaa kehittymään. Korjaavassa palautteessa on erityisesti huomioitava, että se annetaan tarkasti, yksityiskohtaisesti ja perustellen asettaen palaute tekojen ja osaamisen tasolle. On hyvä kertoa ja asettaa kritiikki prosessiluontoiseksi, jolloin asioihin ja taitoihin, joita kritiikki koskee, on mahdollista vielä vaikuttaa ja osaamista parantaa. Näin kritiikistä tulee väliaikaista ja se sisältää tavallaan muuttuvuutta ja mahdollisuutta parempaan (Pruuki 2008, 59-60; Rinne 2006, 79-80). Hyvänä palautteenantamisen mallina nähdään myös olevan kehitettävissä asioissa ns. pohtiva palautteenantamisen ote. Tuolla tarkoitetaan sitä, että kehittämistä tarvitsevat asiat kerrotaan pohtivalla sävyllä ja annetaan opiskelijalle kehittämissuhteita, eikä vain tyydytä osoitteluun ongelmakohtia (Pruuki 2008, 59-60).

Viimeisenä, korjaavan palautteen jälkeen palataan taas positiivisiin asioihin ja palautteen vastaanottajalle annetaan loppukommentit yleisellä tasolla. Niiden tavoitteena on tasapainottaa kritiikkiä ja helpottaa, sekä turvata keskustelun jatkamista seuraavassa palautetilanteessa. Loppukommentit voivat olla positiivista palautetta palautteen vastaanottajasta, poimintoja hampurilaismallin ensimmäisistä positiivisista palautteista tai toteamus, että keskustelua kannattaa jatkaa (Pruuki 2008, 59-60; Rinne 2006, 100-102).



Kuva 2 Palautteenantamisen hampurilaismalli Rinnettä mukailen (Rinne 2006, 71.)

4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET TYÖSSÄOPPIMISESTA

Työssäoppimista on tutkittu hyvin laajalti Suomessa. Aikaisempia tutkimuksia ovat tehneet mm. Pentti Väisänen (2003), Petri Pohjonen (2001) ja Marja-Liisa Vesterinen (2002), joiden tutkimukset ovat akateemisia väitöskirjoja. Pro Gradu-tutkielmana työssäoppimista on tutkinut Sanna-Maarit Vainio (2008). Reijo Häkkinen ja Eero Komulainen tutkivat ammattikorkeakoulun opinnäytetyönä työssäoppimista osana vankeinhoidon koulutusta (2009).

Väisänen tutki väitöskirjassaan työssäoppimista ammatillisissa perusopinnoissa. Tutkimuskohderyhmänä hänellä oli Silta ammatillisesta koulutuksesta työelämään - projektin työssäoppimiskokeilussa olleet opiskelijat. Hän tutki kvantitatiivisella tutkimusmenetelmällä työssäoppimisen vaikutusta, opiskelijoiden mielipiteitä opiskelusta harjoittelupaikoilla ja koulussa, sekä opiskelijoiden työelämän kvalifikaatioita ja itseohjautuvuusvalmiuksia (Väisänen 2003, iii-v). Väisänen tulosten mukaan opiskelijan itseohjautuvuusvalmius oli eduksi työssäoppimisessa. Opiskelijat kokivat itsearviointissa oppineensa parhaiten työelämän sosiaaliset taidot, sekä erityisesti yhteistyötaitoja ja heidän ammatillinen osaaminen parantui merkittävästi. Väisänen mukaan voidaan päätellä, että opiskelijat oppivat päivittäisiä rutiininomaisia työmenetelmiä (Väisänen 2003, 168-170). Työpaikoilla tehtävä ohjaus koettiin tärkeäksi. Tutkimuksen mukaan 70 % oppilaista koki esimiestensä tuen kannustavana. Ohjaajien ajanpuute tehtävään perehdytystyöhön kuvastui siten, että osa oppilaista koki, ettei heitä ohjattu, tuettu, eikä perehdytetty tarpeeksi. Työssäoppimisen onnistumisen tärkeinä tekijöinä opiskelijat kokivat oppimisympäristön tasavertaisuuden, miellyttävät työkaverit, työyhteisöön kuulumisen tunteen ja ainutlaatuisuuden kunnioittamisen (Väisänen 2003, 170-172).

Vesterinen tutki väitöskirjassaan ammatillista harjoittelua osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Hänen tutkimustulosten mukaisesti työpaikoilla tapahtuva oppiminen kasvatti opiskelijoiden osaamista, ammatillista asiantuntijuutta ja erityisesti heidän työelämän käyttötietoja, tehtäväkohtaisia ammatittietoja, työpaikan kokonaisvaltaista työprosessitietoutta ja avaintaitoja työssäoppimisprosessin aikana. Hän näki oppimisen jakautuneen kaikille asiantuntijuuden osa-alueille, kuten teorian syvällisempään ymmärtämiseen, käytännön tieto/taidon oppimiseen ja aivan uusien asioiden oppimiseen. Vastaavasti opiskelijoiden metakognitiivisten taitojen kehittyminen kuvastui heidän sisäistäessä oppimisen taitoja, kykyyn ohjata omaa oppimistaan ja työtoimintaansa, sekä kyvystä tunnistaa ja käyttää omaa osaamistaan hyödykseen. Nämä seikat tukivat ammatillisen asiantuntijuuden kasvua ja nostivat selkeästi oppilaan osaamisen tasoa niin laadullisesti kuin määrällisestikin (Vesterinen 2002, 166-167).

Vesterisen mukaan opiskelijoiden oppimiseen vaikutti eniten työpaikan ihmiset ja työssäoppimisen ohjaajat, joiden vaikutus oli merkittävä työyhteisön arvojen ja kulttuuriin liittyvien oppimiskokemusten syntymisessä. Näiden ihmisten tehtävänä oli rakentaa konstruktiiivinen oppimisympäristö ja olla siinä toimijoina. Ohjauksen laatuun vaikutti myös ohjaajien lukumäärä, sillä mitä tiiviimpi ohjausryhmä oli, sen enemmän syntyi oppimiskokemuksia ja asiantuntijuuden kasvua. Ohjaajien ammattitaidon havaittiin olevan tärkeää, sillä heidän koulutuksessaan tehtävään tulisi kiinnittää huomiota kokemuksien käsittelyyn ja keskusteluun opiskelijan kanssa. Ohjaajan on välttämätöntä ymmärtää kokemuksellisen ja konstruktiiivisen oppimisen käsityksiä, sekä opiskelijan kasvun tukemista ja kannustamista. Vastaavasti osaamisen taitoja kasvatti käytännössä suoritettavat työtehtävät. Opiskelijat kokivat tärkeiksi oppimisvälineiksi oppimispäiväkirjan ylläpitämisen ja loppukeskusteluissa käytyt itsearviointit. Nämä seikat nousivat esille vasta harjoittelun purkuseminaareissa ja loppuhaastattelussa. Opiskelijat havaitsivat asiantuntijuutensa kehittyneen lähelle pätevyyden tasoa, mutta he kokivat vielä kuitenkin tarvitsevansa alastaan lisää oppia. Heille syntyi kyky ratkaista asioita itsenäisesti ilman aikaisempaa mallikokemusta opittavasta asiasta. Tähän vaikutti opiskelijoiden aikaisempi työkokemus, jonka avulla he saivat harjoitteluajana vaativampia tehtäviä, kuin ne joilla ei ollut aikaisempaa työkokemusta (Vesterinen 2002, 172-175, 194-195).

Pohjonen pyrki väitöskirjassaan ratkaisemaan konstruktiiivisella tutkimuksella työssäoppimisen ”ihannemallia” asiantuntijoiden kanssa käytyjen keskustelujen avulla. Hän pyrki etsimään mallin toteuttamiseen liittyviä edistäjiä ja esteitä. Hän kävi läpi esimerkkejä nykyisin käytössä olevista työssäoppimisen malleista (Pohjonen 2001, 20). Työssäoppimisen hyvä malli koostuu monista eri osatekijöistä. Hän piti tärkeänä organisaatioiden johdon ja henkilöstön motivaatiota ja heidän mukanaoloaan työssäoppimisen eri prosesseissa. Työssäoppimisen tavoitteena on uuden oppiminen, ei pelkästään jo aikaisemmin opitun harjoittelemista käytännössä. Organisaatioiden ja sen työntekijöiden on sisäistettävä, ettei opiskelija ole uhkana työntekijälle työnhakijana, vaan hän on työpaikalla selkeästi oppimassa. Tämän vuoksi opiskelijalle ei mm. makseta palkkaa, eikä häntä käytetä työvoimana. Ohjaajille kuitenkin elinkeinoelämä edellyttää maksettavaksi erillistä korvausta tehdystä työstä. Yrityksillä, jotka tekevät yhteistyötä oppilaitosten kanssa työssäoppimisen jaksoilla, on etulyöntiasema rekrytoida tulevaa työvoimaa tarpeisiinsa verrattuna sellaisiin yrityksiin, joissa ei ole työssäoppimiskulttuuria (Pohjonen 2001, 167-169).

Vainio tutki Pro Gradussaan lähihoitajaopiskelijoiden onnistunutta työssäoppimista. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia kasvun tukemisesta ja ohjauksesta työssäoppimisjaksolla, sekä millaisia edistäviä ja estäviä tekijöitä opiskelijoiden kokemusten pohjalta työssäoppimisjaksolla esiintyy. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli lisätä tietoa ja ymmärrystä opiskelijoiden työssäoppimisesta (Vainio 2008, 2).

Vainion tutkimustulosten mukaisesti työssäoppimisen onnistumiseen vaikutti opiskelijan vastaanotto, perehdytys, käytös opiskelijaa kohtaan, työpaikalla vallitseva ilmapiiri, opiskelijan ohjaus, oppimisen kannalta oikeat työtehtävät, asiakkaiden kanssa toimeen tuleminen, sekä palautteen saaminen (Vainio 2008, 50). Opiskelijan vastaanotto työyhteisöön koettiin merkityksellisenä, edistävänä tekijänä työssäoppimisen aloituksessa. Opiskelijat kokivat, että työssäoppiminen alkaa onnistuneesti, kun työntekijät odottavat heitä. Se motivoi ja kertoo, että opiskelijat ovat tervetulleita. Negatiivisen sävyytteen antoi vastaavasti tilanne, jossa opiskelijoita ei edes tervehditty heidän saapuessaan ensimmäistä kertaa työpaikalle. Pelkästään yleinen pahantuulisuus ja apeus riittivät viestittämään opiskelijoille, ettei heitä odotettu työpaikalla. Mielenkiinto ja motivaatio työssäoppimisjakson suorittamiseen alenivat selkeästi tällaisessa tilanteessa (Vainio 2008, 36-38).

Työssäoppimisen onnistumista edistävänä tekijänä kuvattiin riittävän perehdytyksen antamista. Työntekijöillä ja ohjaajilla pitäisi olla aikaa riittävästi tehtävään perehdytystyöhön, sillä se edistää opiskelijan tyytyväisyyttä työpaikkaan. Se on myös viesti siitä, että oppilas on tervetullut työssäoppimisjaksolle oppimaan. Vastaavasti riittämätön perehdytys aiheutti sen, että oppilas tunsu itsensä vieraaksi ja ulkopuoliseksi työyhteisössä. Perehdyttömän opiskelijan on vaikea tarttua erilaisiin työtehtäviin oma-aloitteellisesti tai tuntee olevansa yksi työyhteisön jäsenistä eritoten kuin hyvin perehdytetyn opiskelijan. Työpaikoilla pitäisi olla ajan tasalla oleva perehdytyskansio, johon opiskelija voi tutustua, mutta se ei saa olla vaihtoehto perehdytykselle. Se on vain osa virallista perehdytystä. Tutkimuskohteena ollut joukko koki puutteellisen tai kokonaan puuttuvan perehdytyksen olevan este työssäoppimisen onnistumiselle (Vainio 2008, 36-38).

Työssäoppimispaikoilla vallitseva ilmapiiri koettiin tutkimuksessa merkitykselliseksi. Kannustavassa ilmapiirissä opiskelija tunsu olonsa arvokkaaksi ja hyväksytyksi. Opiskelijat toivoivat työssäoppimispaikan työntekijöiden olevan ystävällisiä ja suhtautuvan opiskelijoihin positiivisesti. Näin ollen koko työyhteisön nähtiin vaikuttavan työssäoppimisjakson onnistumiseen. Vastaavasti työssäoppimisjakson epäonnistumiseen nähtiin vaikuttavan työilmapiirissä ilmennyt kiire. Henkilökunnan määrä pystyi olemaan minimissään ja kaikilla työntekijöillä oli selkeästi kiire tiukkoine aikatauluineen. Tästä johtuen ihmissuhteet pystyivät olemaan työpaikalla tulehtuneita ja huonoja. Tällainen ilmapiiri välittyi opiskelijalle välittömästi ja vaikutti selkeästi hänen kokemuksiinsa työssäoppimisjaksolla. Toisaalta henkilöstön huonot välit, puhumattomuus ja epäkohteliaisuus toisiaan kohtaan pystyivät heijastumaan opiskelijaan, jonka vuoksi heidän kohtelu pystyi olemaan hyvin epäasiallista. Opiskelijalle on kuitenkin tärkeää, että hän saa vastauksia kysymyksiinsä, jotka liittyvät hänen opittavaan asiaansa. Huonosta ilmapiiristä ja henkilöstösuhteista johtuen vastausta ei välttämättä aina anneta tai se on pahantuulisesti annettu ja on selkeää, että kuka tahansa opiskelija pahoittaa tästä mielensä. Vastaavasti hyvässä ilmapiirissä mm. kysymysten esittäminen, tietämättömyyden tai jopa osaamattomuuden

näyttäminen on hyväksyttävää, kuten erehtyminen ja virheistä oppiminen. Tutkimuksen mukaan oli selkeää, että jos työpaikalla vallitsi huono ilmapiiri, hankaloitti se työssäoppimisjakson oppimisprosessin toteutumista (Vainio 2008, 39-41).

Tutkimuksen mukaan henkilökunnan asennoituminen ja opiskelijan kohtelu vaikuttivat työssäoppimisjakson onnistumiseen. Päävastuu työssäoppimisprosessin vetämisessä on työpaikan ohjaajalla ja hänen tulisi olla selvillä työssäoppimisjakson tavoitteista, sekä tunnistaa opiskelijan valmiudet, motivaatio ja taidot. Tähän ohjaussuhteeseen kuuluu olennaisena osana hyvä vuorovaikutus ja tavoitteena on, että opiskelija oppii ottamaan itse vastuuta omasta oppimisestaan. Tämä on yksi osa ammatillista kasvua. On kuitenkin selvää, että ohjaajan tulee näyttää aitoa kiinnostusta ohjaustehtävään, sillä jos motivaatiota ei ole, aistii opiskelija sen ja se vaikuttaa oleellisesti opiskelumotivaatioon. Voidaan siis sanoa, että tietynlainen avuliaisuus, yleinen empaattisuus opiskelijaa kohtaan ja riittävän avun antaminen opiskelijalle edistää työssäoppimista. On huomioitava, ettei oppilas ole valmis työntekijä, vaan hänelle täytyy antaa ja itse asiassa opiskelijat haluavat saada vastuuta ja osallistua työpaikan työtehtävien hoitamiseen, eivätkä he vain halua seurata työntekoa sivusta. Vastaavasti riittämätön ohjaus ja kannustamattomuus hankaloittavat työssäoppimisen onnistumista. Työssäoppimisjaksolla työntekijät saattoivat arvostella opiskelijaa muiden kuullen, jonka opiskelijat kokivat epämiellyttäväksi. Riittämättömään ohjaussuhteeseen lukeutui ohjaajan työajan käyttö, joka kuvastui siten, ettei ohjaaja ehtinyt omilta työtehtäviltään opiskelijan ohjaukseen kuin ehkä viikkojen kuluttua ohjauksen alkamisesta. Ohjaustyöhön pakottaminen vastoin tahtoa vaikutti negatiivisesti työssäoppimisen onnistumiseen (Vainio 2008, 41- 43).

Oppimisen kannalta on tärkeää antaa opiskelijalle oikeita työtehtäviä, jolloin opiskelijalle selviää opetettu teoria ja sen suhde käytäntöön. Opiskelija suorittaa aluksi työtehtävien tekemiseen niin sanotusti rajatulla vastuulla ja kun taidot, sekä tiedot karttuvat, voi hänelle antaa lisää vastuuta. Asioista on kuitenkin keskusteltava opiskelijan kanssa ja kartoitettava hänen osaamistasonsa suhteessa annettaviin tehtäviin. On selvää, että jokainen opiskelija on oma yksilönsä ja toiselle perustehtävät voivat olla haasteellisia ja motivoivia, kun taas toinen opiskelija kaipaa motivoituakseen monipuolisempaa ja syvällisempää taitojen ja työn oppimista. Vastaavasti työssäoppimista heikentävänä tekijänä pidettiin selkeästi sitä, ettei opiskelijan annettu tehdä työtehtäviä, joita hän olisi itse kyennyt tekemään tai jopa halunnut tehdä. Negatiivisen leiman antoi se, ettei heitä otettu mukaan mm. yhteisiin suunnittelutilaisuuksiin. Opiskelijoita turhautti vääränlaisten työtehtävien tekeminen, kuten yksipuolisten tai epäsopien töiden teettäminen (Vainio 2008, 47- 45).

Palautteenantaminen koettiin merkittäväksi tekijäksi työssäoppimisjakson onnistumisessa. Palautteen on oltava riittävää ja rakentavaa, koska oppimista tapahtuu sen kautta. Palautteenantamisen on oltava säännöllistä ja se voi tapahtua esimerkiksi jokaisen työvuoron jäl-

keen. Opiskelijan on sisäistettävä, että palautteenanto on selkeä oppimistilanne, joka kehittää häntä vastaanottamaan palautetta ja auttaa opiskelijaa muuntamaan toimintaansa palautteen mukaisesti. Palautteesta ja sen antamisesta tulisi puhua heti työssäoppimisjakson alussa, koska opiskelijalla ja ohjaajalla voi olla palautteenantamisesta erilaiset käsitykset. Palautteenantamisessa ohjaajan on hyvä muistaa aloittaa positiivisella palautteella, jonka jälkeen voidaan antaa rakentava palaute. Vastaavasti työssäoppimisjaksoa heikensi riittämätön tai opiskelijan selän takana annettu palaute. Palaute tulee antaa aina kasvotusten työtehtävien yhteydessä tai työvuoron loputtua. Palautteenantaminen lukeutuu tehtävään ohjaustyöhön, jolloin ohjaajalla tulee olla aikaa palautteenantamiseen (Vainio 2008, 47- 48).

Häkkinen ja Komulainen tutkivat ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyössään (2009) suomalaisen vankeinhoidon työssäoppimisjaksojen toteutusta. Heidän tutkimusjoukkonaan oli rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksojen harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät sekä rikosseuraamusalan perustutkinnon opiskelijat. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, voidaanko hyvän harjoittelunohjauksen käsikirjan avulla saavuttaa laadukas pedagoginen ja didaktinen taso koulutusvankiloihin toteutettavaksi (Häkkinen & Komulainen 2009, 7-8).

Tutkimustulosten mukaan selkeinä työssäoppimisjakson ongelmina koettiin harjoittelunohjaajien työajan puute sekä arvostuksen ja tietämättömyyden puute tehtävää perehdytystyötä kohtaan. Nämä eivät olleet ainoita ongelmia, joita harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät havaitsivat työssään, sillä työyhteisössä ilmeni myös kateutta tehtävää perehdytystyötä kohtaan. Kokelaasta johtuvia ongelmia havaittiin lähinnä kokelaan asenteesta ja motivaatiosta johtuen, eikä työssäoppimisjaksolla eteen avautunut todellisuus aina vastannut heidän odotuksiaan. Kokelailla havaittiin olleen ongelmia teorian soveltamisessa käytäntöön, sekä jo aikaisemmin opitussa teoriapohjassa. Oman ongelmansa työssäoppimisjaksolla muodosti kokelaiden aikaisempi työkokemus, jolloin he varasivat aikaisemmin oppimaansa (Häkkinen & Komulainen 2009, 168).

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tunsivat Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen (jälj. RSKK) opetussuunnitelman jokseenkin hyvin ja huomioivat vaihtelevasti kulloinkin vahvistetun opetussuunnitelman teemat ja juonteet laitoskohtaista työharjoitteluohjelmaa laatiessaan. Opetussuunnitelman teemat ja oppimisvaatimukset käytiin vaihtelevasti läpi työharjoittelujakson aikana ja niiden nähtiin jokseenkin tukevan työharjoittelua. Työssäoppimisjakson ohjelmiin sisällytettiin viikoittaisia palautekeskusteluja ja aivan selkeästi harjoittelunohjaajat olivat tekemisessä palautteiden kanssa perehdyttäjiä enemmän. Harjoitteluohjelmiin sisältyi vaihtelevasti oppimista ulkoistavia tehtäviä opetussuunnitelman kaikista teemoista. Eräs merkittävä havainto oli, etteivät koulutusvankilan kaikki perehdyttäjät välttämättä tienneet oppimisvaatimuksia. Heidän antamansa perehdytys ei toteutunut vaatimusten mukaisesti, koska ei välttämättä tiedetty mitä itse asiassa piti perehdyttää. Oppimissykleistä harjoittelunohjaa-

jat ja perehdyttäjät havaitsivat tehokkaimmaksi kokemuksellisen- ja mallioppimisen syklit (Häkkinen & Komulainen 2009, 168-169).

RSKK:n ja koulutusvankiloiden välillä ei havaittu mitään merkityksellistä kommunikaatio-ongelmaa. Esille nousi kuitenkin ongelmia mm. käytännön ja teorian kohtaamisessa, opiskelijasta saatavista ennakkotiedoista koskien hänen oppimismenestystään koulussa, sekä ennakkotiedoissa jo opetetuista tai opettamattomista asioista. Harjoittelunohjaajan ja kokelaan välillä ei havaittu merkityksellisiä kommunikaatio-ongelmia. Raportoiduista ongelmista esille nousi vahvimpana, ettei kokelas tuntenut tarvitsevansa ohjausta, kokelaan motivaation puute, sekä harjoittelunohjaajan vaikea tavoitettavuus. Harjoittelunohjaajan ja perehdyttäjän välillä ei ollut merkittävää kommunikaatio-ongelmaa. Esille nousseita asioita olivat perehdyttäjän motivaatio-ongelma, harjoittelunohjaajan puutteellinen organisointitaito, harjoittelunohjaajan ja perehdyttäjän harjoittama viestintätapa ja perehdyttäjän tekemä perehdytystyö virkaan liittyvänä pakkona. Perehdyttäjän ja kokelaan välillä ei myöskään havaittu merkittävää kommunikaatio-ongelmaa. Kommunikaatioon vaikutti haitallisesti, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa perehdytystä, perehdyttäjän vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli, sekä suoritettava perehdytystyö, joka oli perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvä pakko (Häkkinen & Komulainen 2009, 169).

Häkkinen ja Komulainen havaitsivat, että vastaajien mukaan kokelas motivoitiin oppimisteoilla. Tärkeimpinä motivointi keinoina olivat työn analysointi, miksi kysymykset, sekä vallitsevien toimintatapojen kritisoiminen ja kyseenalaistaminen. Ennen oppimistekoja havaittiin kokeilla olevan niistä hyvät ennakkotiedot. Eniten ongelmia havaittiin liittyvän kuntoutus- ja muu toimintateemaan. Ongelmia aiheutti vastaajien mielestä kokelaan aikaisempi työkokemus sekä kokelaan heikko motivaatio perehdytysteemaa kohtaan. Tarkastus- ja turvallisuus-, sekä vartijan perustyöhön liittyvissä teemoissa ei vastaavia ongelmia ilmennyt. Tutkimuksen mukaan hyvänä oppijana pidettiin aktiivisesti osallistuvaa, harkitsevaa, visuaalista ja kokeilevaa persoonaa. Kaikkein motivoivimpana oppimistekoina pidettiin selkeästi työtehtävien teettämistä perehdyttäjän ohjauksessa valvonnan alaisena, käytännön yhdistämistä teoriaan, työtehtävien teettämistä yksin ja kokelaalle esitettäviä miksi kysymyksiä. Motivoimiskeinona mainittiin myös vallitsevan toiminnan kyseenalaistaminen. Orientaatioperustaa laajensi vastaajien mukaan työtehtävien teettäminen valvottuna ja ohjattuna sekä kokelaan kanssa keskusteleminen. Työssäoppimisjakson aikana kokelaan havaittiin osoittavan osaamisensa parhaiten työtehtävien suorittamisella, erilaisilla oppimisteoilla ja selkeänä vastuunottamisena toiminnastaan. Oppimisen taso tarkastettiin kokelaan kanssa käytävissä palautekeskusteluissa (Häkkinen & Komulainen 2009, 169).

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tunsivat jokseenkin hyvin Oikeusministeriön määritelmät vartijan osaamisvaatimuksista. He kokivat saaneensa jokseenkin riittävän koulutuksen suoriutuakseen kokelaiden perehdytystyöstä tai ohjaustyöstä. Vastaajista 82% oli suorittanut RSKK:n täydennyskoulutuksessa perehdyttäjäkoulutuksen ja ainoastaan 15% vastaajista oli vailla tehtävän vaatimaa koulutusta. Vastaajien mielestä vapaamuotoinen keskustelu toisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kanssa olisi hyvää kehitystä sisällytettäväksi osana koulutukseen (Häkkinen & Komulainen 2009, 169-170).

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät kokivat omaavansa hyvät taidot palautteenantamisessa. Palautekeskusteluja pidettiin merkityksellisenä ja opetuksellisenä tapahtumana kokelaan oppimisprosessissa. Palautekeskustelut eivät olleet kertaluonteisia, vaan niitä pidettiin koko ohjausjakson ajan tai viimeistään jonkin perehdytetyn asiakokonaisuuden jälkeen. Palautekeskustelun yhteydessä oli hyvä tarkastaa yleisesti annetun perehdytyksen taso, kokelaan oppimisen taso, motivoida kokelasta ja korjata mahdollisia esille tulleita virheitä tai virheellistä tietoa, jota kokelas oli saanut perehdytyksessä. Palautekeskusteluissa tarkasteltiin hyvin paljon kokelaan oppimista ja soveltuvuutta rikosseuraamusalalle. Tähän antoivat oman näkemyksensä havaintojensa perusteella myös vankilan muut perehdyttäjät ja virkamiehet. Alalle soveltumatonta kokelasta pidettiin yleensä asenneongelmaisena, joka kuvastui mm. vääränlaisena asenteena vankeja kohtaan. Ohjauskeskustelut suoritettiin yksilökeskusteluina. Niissä pidettiin tärkeimpinä kokelaan henkilökohtaisten tavoitteiden ja oppimisen edistymisen tarkastamista, sekä ammatillisten valmiuksien selvittämistä, varsinkin vankien kanssa käydyssä ammatillisessa vuorovaikutuksessa. Ohjauskeskusteluissa yhtenä tärkeänä elementtinä pidettiin myös luottamuksellisen suhteen luomista kokelaaseen. Kokelaasta tehdyt puoliväli- ja loppuarviot perusteltiin kokelaalle verbaalisesti ja kirjallisesti (Häkkinen & Komulainen 2009, 169-170).

Kehittämisehdotuksina harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät ilmaisivat tarpeen lisätä yhteistyötä koulutuskeskuksen kanssa. Koulutuskeskuksen opettajia toivottiin koulutusvankiloihin vierailuille, kaikille työssäoppimisjakson osapuolille yhteisiä tavoitteita ja yhtenäisiä harjoitteluohjelmia. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan koulutuskeskus, koulutusvankilat ja kokelaat saataisiin kytkettyä parhaiten yhdeksi kokonaisuudeksi hyvällä yhteistyöllä ja ryhmäkeskustelujen avulla (Häkkinen & Komulainen 2009, 170).

Kokelaiden antaman palautteen mukaisesti eniten ongelmia esiintyi eri teemoissa, kuten henkilöstöryhmät, turvallisuusvälineiden käyttö, tarkastustoiminta ja palaute sekä arviointi. Kokelaat korostivat palautekeskustelujen ja palautteenantamisen merkitystä. Kannustavinta oli henkilöstön positiivinen suhtautuminen sekä luottamuksellisten ja vastuullisten tehtävien antaminen. Kannustavana ja positiivisena koettiin myös henkilöstön aidon kiinnostuksen osoit-

taminen kokelaan oppimisprosessista. Negatiivisina kokelaat ilmaisivat liian helpot oppimistehtävät, ohjelman laadun ja palautekeskustelujen vähyden tai kokonaan niiden puuttumisen työssäoppimisjaksolta (Häkkinen & Komulainen 2009, 170-171).

Häkkinen ja Komulainen kirjasivat seuraavia kehittämideoita työssäoppimisjaksojen kehittämiseksi (Häkkinen & Komulainen 2009, 291):

- vankiloiden johto ja henkilöstö saatava ymmärtämään ja tukemaan työssäoppimista
- kuntoutus- ja muu- toiminta, sekä hallinto-osion perehdytys saatava kokelaalle mielekkääksi kokemukseksi
- vankitietojärjestelmän koulutus saatava kattamaan koko koulutusaika, joka myös huomioidaan koulutuskeskuksessa harjoitustiloissa
- harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille saatava yksi koulutuspäivä lisää, jossa käsitellään kokelaiden oppimisvalmiuksia ja oppimisvaikeuksia, sekä laaditaan HOPS:aa laitokohdittain opiskelijoiden ja opettajien kanssa
- työssäoppimisjakson suunnitelmallisuuteen panostettava lisää, sekä oppimistehtävien laatuun kiinnitettävä huomiota
- vankiloiden henkilökunnalle annettava koulutusta työssäoppimisesta lisää ja tehtävä sitä muutenkin tunnetuksi
- ohjauskeskustelut suoritettava jokaisessa koulutusvankilassa työssäoppimisjakson alussa, puolivälissä ja lopussa
- palautekeskustelut suoritettava vaatimusten mukaisesti ja kokonaisuudessaan niiden pitämisestä järjestettävä harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille koulutusta
- opettajien vierailtava koulutusvankiloissa tutustumassa työn vaatimuksiin ja työssäoppimisjakson toteutukseen

5 KEHITTÄMISPROSESSIN TEORETTISET NÄKÖKULMAT

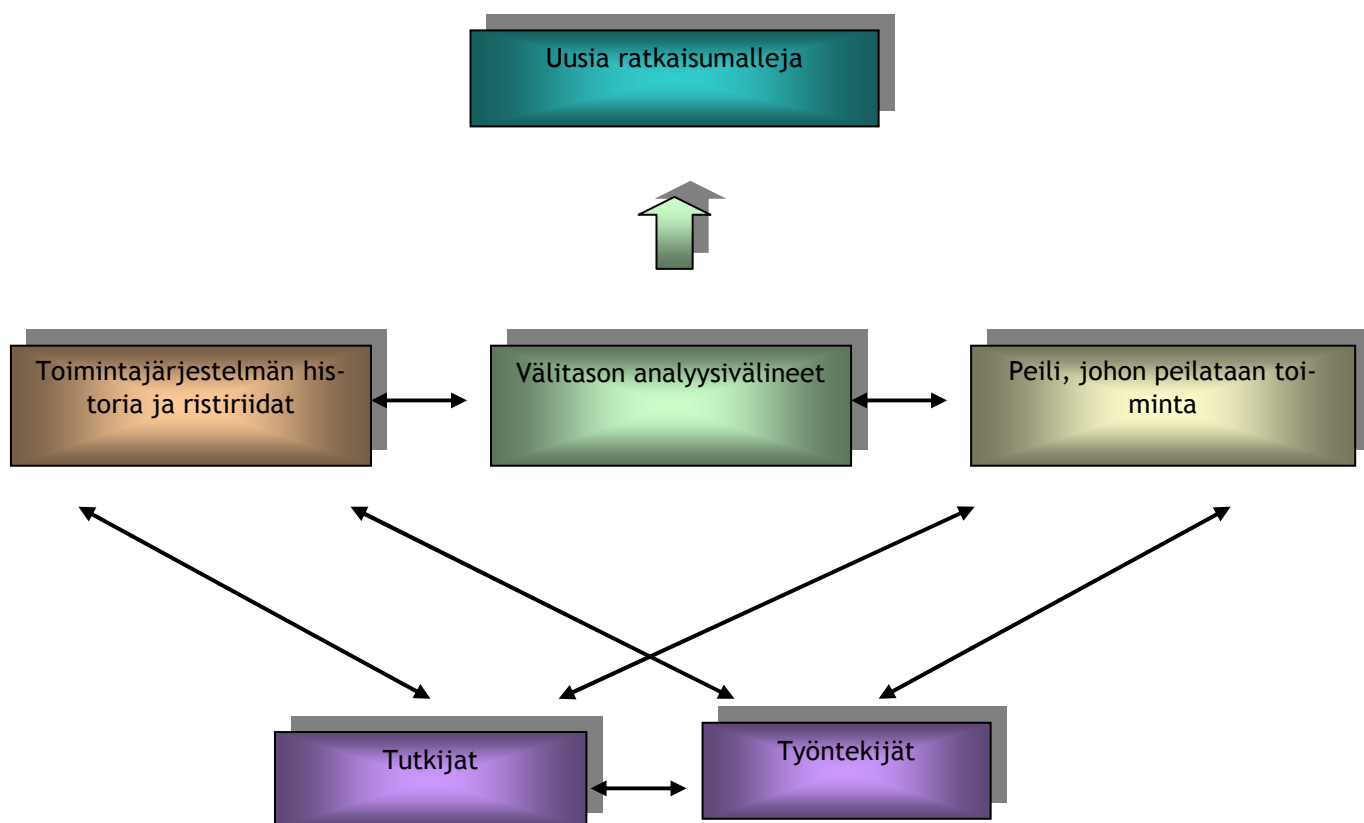
Kvalitatiivinen tutkimusmuoto sopii hyvin toiminnan kehittämiseen, vaihtoehtojen etsimiseen ja sosiaalisten ongelmien tutkimiseen. (Heikkilä 1999, 13, 16.) On siis huomioitava, että tutkimustulokset eivät saa riippua tutkijasta, joka kuvastuu esimerkiksi siitä, että haastattelu-tutkimuksissa on panostettava puolueettomuuteen, eikä johdatteluille ole ”jalan sijaa”. (Eskola & Suoranta 1998, 17; Heikkilä 1999, 30-31.) Eettisiä arvoja on noudatettava asioissa, jotka liittyvät tutkimuslupaan ja tutkimusaineiston keräämiseen, tutkimuskohteeseen ja tutkimuksesta tiedottamiseen. (Eskola & Suoranta 1998, 53.)

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. Kehittävää työntutkimusta voidaan siis luonnehtia toiminnan teorian muodoksi ja sovellukseksi työtoimintojen tutkimiseen (Engeström 1995, 11). Engeströmin mukaan kehittävä työntutkimus on muutos-strategia, 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).

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.)

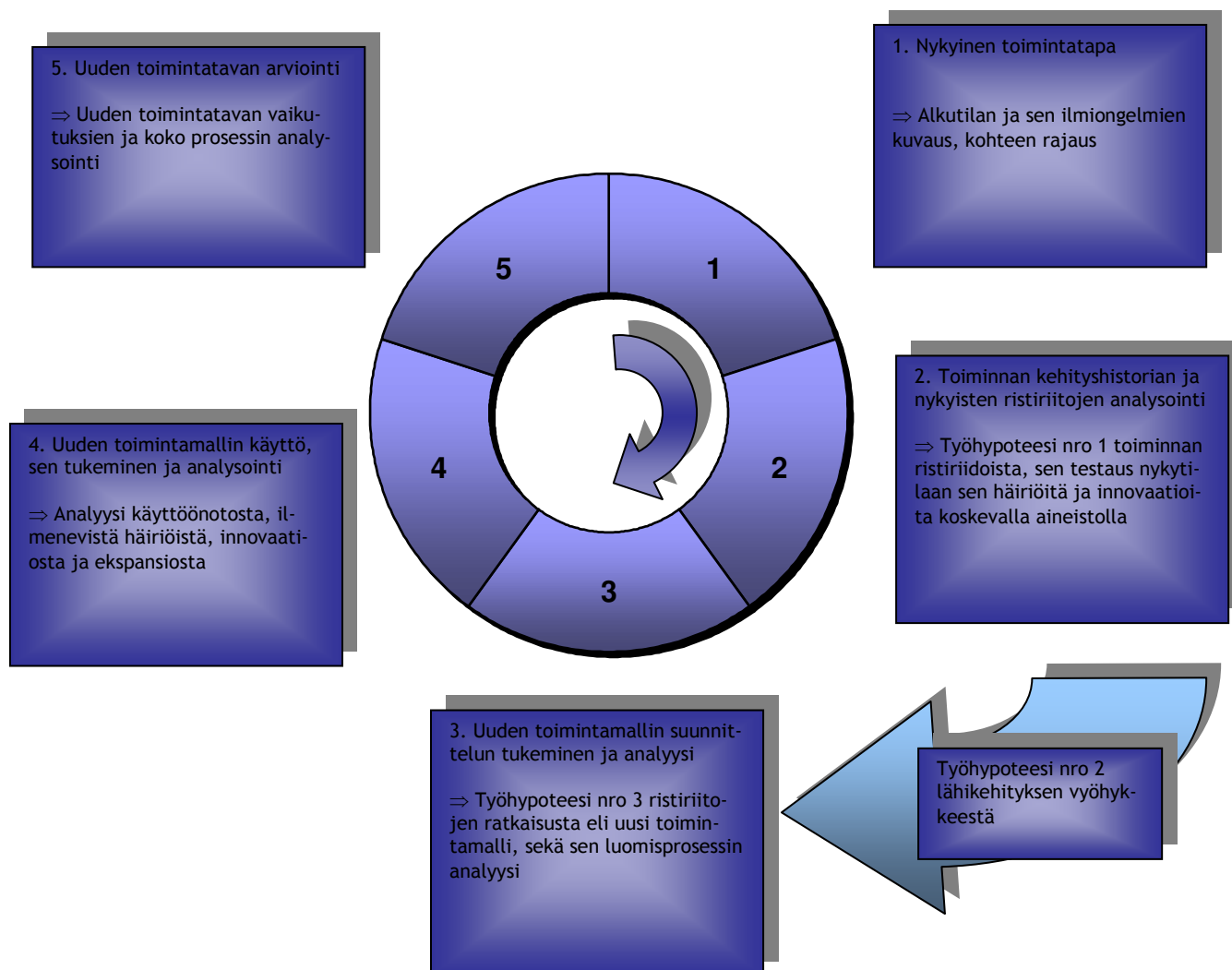
Kehittävän työntutkimuksessa (kuva 3) työntekijät toimivat informantteina ja ratkaisevat arkipäiväisessä työssään kuinka onnistuneita tutkijoiden tarjoamat uudet mallit ovat. Tässä reflektiivisessä tutkimusotteessa työntekijöiden eteen muodostetaan kuvitteellinen peili, jolla he peilaavat ja arvioivat kuin ulkopuolisen silmin toimintatapaansa. Samanaikaisesti työntekijöille muodostetaan työn kehitysvaiheista ja ristiriidoista hypoteettinen malli historiallisen analyysin avulla. Tämän mallin avulla kuvitteellisen peilin kautta tulkitaan teoreettisesti peilin peilaamaa aineistoa ja hypoteesia testataan ja tarkennetaan. Kuvitteellinen peili saa työntekijät kokemaan analyysin omakohtaisena haasteena. Malli auttaa myös työntekijää irrottautumaan henkilökohtaisista reaktioista ja näkemään aineiston koko toimintajärjestelmän ristiriitojen ilmauksena. Työntekijän kääntäessä katseensa kuvitteellisesta peilistä malliin ja takaisin on se edellä mainitun kaksoisärsytyksen toteuttamista. Toiminnan kehittämiseen tarvitaan pei-

laamisen lisäksi välitason analyysivälineitä. Tällaisia välineitä ovat mm. luokitukset, ulottuvuudet ja mallit, joilla kuvitteellisen peilin peilaamia malleja eritellään aineiston omilla ehdoilla samalla tulkiten niitä toimintajärjestelmän ristiriitoja vasten (Engeström 1995, 124-125). Toiminta tuottaa työntekijöille konkreettista havaintoaineistoa omasta työstään. He havaitsevat häiriötekijöitä ja uusia mahdollisia ratkaisumalleja uuden toimintamallin muodostamiseksi ja soveltamiseksi. He löytävät myös uusia käsitteellisiä välineitä tehtävien suorittamiseksi (Engeström 1995, 126).



Kuva 3 Kehittävän työntutkimuksen yleinen asetelma Engeströmiä mukaillen (Engeström 1995, 125.)

Kehittävän työntutkimusta voidaan kuvata myös seuraavan etenemismallin (kuva 4) mukaisesti. Etenemismallissa on huomioitu yleinen asetelma.



Kuva 4 Kehittävän työntutkimuksen vaiheet Engeströmiä mukailien (Engeström 1995, 128.)

Projektit ovat yleensä erinomaisia työn kehittämisen ja työssäoppimisen muotoja. Pelkät käytännön kokemukset eivät tavallisesti riitä hyvän käytännön omaksumiseen, vaan tarvitaan myös käsitteellistä ja teoreettista jäsenystä (Jalava & Virtanen 1995, 79). Projektissa laadunvalvonta merkitsee sitä, että projektipäällikkö tietää organisaation toiminnallisista tavoitteista (mikä tekee palvelusta tai tuotteesta huonon tai hyvän), tietää nykytilan tilanteen (mikä on suhde tavoitteisiin tarkasteluhetkellä) ja tietää käytettävistä projektimenetelmistä (miten ja millä menetelmillä suunniteltu tavoite saavutetaan). Projektipäällikkö toimii strategisena suunnannäyttäjänä (Virtanen 2000, 165). Tutkimustehtäviä määritellään projektisuunni-

telmaan, joita tutkitaan projektin empiirisessä tutkimusosiossa. Näistä syntyy tutkimusprosessin aikana tutkimusongelmia. (Eskola & Suoranta 1998, 20.)

Projektilla on omistaja, joka määrittelee projektin määrittelyt. (Kettunen 2009, 49.) Robsonin määrittelyjen mukaisesti tarveanalyysi on yksi elementti toimintaohjelman kehityksessä ja vaikuttavuuden arvioinnissa. Rehellisellä analyysillä ja kohderyhmän tarpeet huomioiden päästään jo kehittämistyössä pitkälle (Robson 2001, 191). Projektin tarpeen määrittelyssä voidaan havaita esimerkiksi kohderyhmällä olevan jokin ongelma, joka täytyy ratkaista. Käsitteellisesti ongelma on jonkin toiminnon lopputulos ja tarkastellessa lopputulosta voidaan pohdita, miten asiat ovat nyt, miten ne voisivat olla tai miten niiden pitäisi olla. Ratkaisut ovat niitä seikkoja, joilla poistetaan tyhjiö tavoitteiden ja todellisten ”tässä ja nyt” tilanteiden välillä. Tarve voidaan siis havaita yleisesti tai sitten se voi olla ”koettu tarve”, joka on kohderyhmän oma näkemys (Robson 2001, 192).

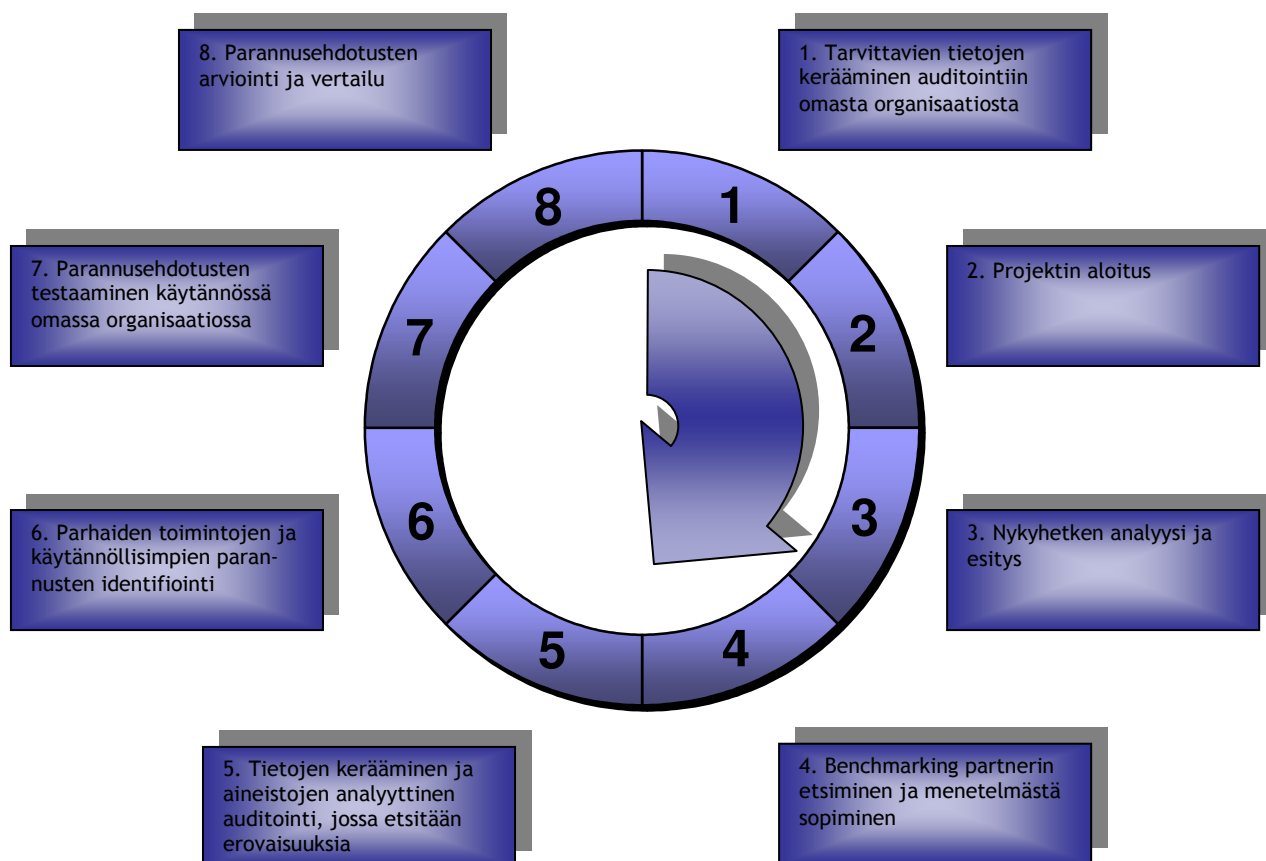
Tarkastellessa hyödynsääjiä ja sidosryhmiä voidaan havaita, että ammatillisen organisaation on pystyttävä soveltamaan uutta tieteellistä tietoa ammattikäytännöksi, sekä pystyttävä tuottamaan itselleen uutta tekijäntietoa. Osaaminen syntyy sitä kautta, että työntekijä on valmis laajentamaan henkilökohtaista osaamistaan osallistumalla mm. oman työyhteisönsä kehittämiseen muuttuvassa toimintaympäristössä. Lähtökohtana on uuden oppimisen tie, joka tuo muutoksia ihmisten ajatteluun ja työrutiineihin. Oppiminen on muutosta ihmisten tiedollisissa ja taidollisissa rakenteissa ja toisaalta muutos on oppimista. Kokonaisuudessaan työhön liittyy oppimista siis yksilö- ja organisaatiotasolla. Oppiminen on sidoksissa siihen toimintaan, tilanteeseen ja kulttuuriin, jossa tietoa opitaan ja käytetään (Jalava & Virtanen 1995, 73-75). Projektin sidosryhmän muodostaa henkilö tai ryhmä, jolla on projektiin liittyviä mielenkiinnon alueita. Sidoryhmiin kuuluvat mm. asiakas, projektin tuloksen loppukäyttäjä, omistaja, rahoittaja, partneri, alihankkija, yhteiskunta ja päättäjät (Pelin 2008, 391).

Projektin toteutusvaihe käynnistyy välittömästi suunnitteluvaiheen päätteeksi. Käynnistyspäättöksen tekee projektin omistaja tai ohjausryhmä suunnitteluvaiheen dokumentaation pohjalta. Toteutusvaiheeseen lähdetessä omistajalla on hyvät tiedot, mitä tullaan tekemään, miten ja minkälaisilla resursseilla. Yksi esimerkki projektin käynnistysvaiheesta on käynnistyspalaveri, jossa ohjausryhmä on koolla kertaamassa projektin tavoitteita ja tehtävät jaetaan ryhmän kesken (Kettunen 2009, 156). Lind kuvaa käytännössä projektin hallintaan liittyvää yhteydenpitoa. Hän korostaa säännöllisiä tapaamisia, joita ei mm. tietotekniikka korvaa koskaan. Projekteissa olisi tärkeää pitää 1-3 päivän seminaareja tai palavereja, jotka ovat tärkeitä projektin ohjauksen kannalta ja yhteisen tiedon synnyttämiselle. Näissä palavereissa ollaan yhdessä myös illat, jolloin käydään epävirallisia keskusteluja ja vietetään aikaa yhdessä. Nämä tapaamiset palvelevat kaikkien projektin jäsenien tunnepuolta, luovat ja ylläpitävät innostusta ja sitoutumista projektiin. Tämä on tärkeää, sillä ilman innostusta ja sitoutumista

ei tietoteknisestäkään yhteydenpidosta ole mitään hyötyä (Lind 2001, 73-74). Kehittämisprojektin seurantaan sopii yleinen ohjausjärjestelmän malli (Jalava & Virtanen 1995, 144-145):

- ohjausjärjestelmän on edistettävä projektin tavoitteiden toteutumista
- ohjauksessa on huomioitava toiminnot poikkeamien hallitsemiseksi
- ohjauksen on mahdollistettava raportointi ja valvonnan on oltava oikea-aikaista
- ohjauksen on oltava mielekästä projektijäsenien kannalta
- ohjauksessa on huomioitava joustavuus
- raportointimenetelmän on oltava yksinkertainen

Virtanen kuvaa projekteissa käytettävän hyvin usein Benchmarking -menetelmää, eli vertailukehittämisen periaatetta (kuva 5). Benchmarkingin perusidea on oman toiminnan heikkouksien parantaminen vertaamalla toimintaa hyviin esikuviin ja näin tunnistaa oman toiminnan heikkoudet. Tämä edesauttaa havaittujen heikkouksien pohjalta laatimaan toiminnan kehittämiseen tavoitteita ja kehittämisideoita. Toteutettuna Benchmarking voi sisältää yritysvierailuja, joissa tutustutaan toimintaan, tiedon etsimistä asiakirjoista, kirjallisuudesta, artikkeleista jne. Kansainvälisessä kirjallisuudessa on painotettu Benchmarkingin osalta sitä, kuinka tärkeää on ymmärtää vertailukehitystyö jatkuvaksi ja systemaattiseksi prosessiksi (Virtanen 2000, 185-187). Kumppanuussuhde ei ole välttämättä sidottu toimialaan, vaan innovatiivisia ratkaisuja voidaan löytää myös muilta toimialoilta. Vertailemalla toimintatapoja ja prosesseja, voidaan helpommin murtaa yrityksen omia juurtuneita toimintatapoja (Entersol 2010).



Kuva 5 Benchmarking prosessikaavio

Tutkimus- ja kehittämishankkeen aikana saatiin paljon tietoa Suomen ja Viron yhteistyöstä. Valtioneuvoston kanslian mietelmässä (2008) Suomen ja Viron yhteistyömahdollisuuksista, Suomen entinen suurlähettiläs Jaakko Blomberg ja Viron Pohjoismaiden investointipankin varatoimitusjohtaja Gunnar Okk, selvittivät maidemme yhteistyömahdollisuuksia. He havaitsivat, kuinka maidemme yhteiskunnat, taloudet ja perusrakenteet olivat monella tapaa yhdenyneet keskenään ja useat julkiset ja yksityiset sektorit tekevät keskinäistä yhteistyötä melkein kaikilla osa-alueilla. Viranomaisyhteistyöstä mainitaan maidemme turvallisuus- ja oikeusviranomaisten suorittaman yhteistyön olevan esikuva muille maille valtakunnan rajat ylittävästä yhteistyöstä (Valtioneuvoston kanslia 2008, 16).

Koulutuksellisesti maidemme voimavarat ovat niukkoja, jonka vuoksi kilpailukyvyyn parantamiseksi niitä olisi lisättävä. Eri koulutusalojen ja niihin erikoistumisen yhdistämistä kannattaa harkita. Maidemme opetusministeriöiden tulisi luoda joustava yhteistyömenettely soveltaen kansallisia koulutuspyrkimyksiä, joilla saataisiin aikaiseksi se, ettei jokaista eri tieteenalaa

kannata harjoittaa omassa maassa, jos se on jo tarjolla toisessa maassa omaten paremmat tutkimusedellytykset. Tavoitteena olisi maitamme yhdistävä tehokas opiskelun ja tutkimuksen alue, jossa edistettäisiin opiskelijoiden ja tutkijoiden vapaata liikkuvuutta sekä erikoistumista ja työnjakoa. Yhteistoimintaa tulisi kehittää myös siten, että opintoja voisi hyödyntää kummassakin maassa. Tämä tarkoittaisi jonkinlaisia yhteistutkintoja, jolloin opetusohjelmia tulisi yhtenäistää. Tällaisia malleja antavat tällä hetkellä mm. Helsingin ja Tallinnan tieteen kaksoiskaupunkihanke ja Helsinki Education and Research Area hanke, johon kuuluu yhdeksän eri ammattikorkeakoulua pääkaupunkiseudulta (Valtioneuvoston kanslia 2008, 27-28).

Suomen ja Viron sisäisen turvallisuuden toimialalla on tehty kehittävä yhteistyötä jo 15 vuotta lähinnä poliisi-, tulli-, raja- ja puolustusviranomaisten kesken. Tämä yhteistyö vaatii viranomaisten keskinäistä luottamusta ja yhteisten etujen tunnistamista. Tehokas tiedon vaihto on erityisen tärkeää niin operatiivisella, kuin strategisellakin tasolla. Sisäisen turvallisuuden parantamisessa ei ole syytä kilpailla, vaan tehdä mahdollisimman laajaa yhteistyötä, ovathan maidemme sisäiset turvallisuusongelmat samankaltaisia (Valtioneuvoston kanslia 2008, 43-45).

Kansainvälinen yhteistyö on rikosseuraamusalalla huomioitu ja sitä ollaan koko ajan kehittämässä. Rikosseuraamuslaitoksen johdon työseminaarissa 28.10.2010 oli esillä kansainvälinen yhteistyö keskushallintoyksikön erityisasiantuntija Virva Ojanperä-Katajan luennoimana. Kansainvälisen toiminnan strategialuonnos vielä puuttuu rikosseuraamuslaitokselta, mutta sitä ollaan kehittämässä. Siinä olisi erityisesti huomioitava globalisaatiokehitys ja monikulttuuristuminen, jotka vaikuttavat oleellisesti vankien määrän kasvuun sekä henkilöstön osaamisvaatimukseen. Tavoitteena on saada tietoa parhaista käytännöistä muissa maista ja tähdätä selkeästi toisen maan järjestelmien kehittämiseen, jossa Suomen rikosseuraamusala olisi antavana osapuolena. Toiminnalla voitaisiin edistää käsitystä ja mielikuvaa rikosseuraamusalasta Suomessa. Toiminnalla olisi vaikutuksia henkilökunnan kulttuurillisten taitojen hallinnassa ja kielitaidon kehittymisessä. Rahoitus hankkeisiin tulee etupäässä Ulkoministeriöstä ja Rikosseuraamusalan tehtävä on asiantuntemuksen antaminen. Viro-yhteistyötä koordinoivat ministeriön kansliapäälliköt vuosittain tekemänsä sopimuksen mukaisesti. Yhteistyöprojekteja rikosseuraamusalalla ovat mm. koulutukset ja seminaarit, eritystarkastustoiminta, sekä viranomaisten tapaamiset tiedusteluasioissa. Näitä koordinoi Helsingin vankila (Ojanperä-Kataja 2010).

Hyvässä tutkimusraportissa tutkija arvioi kattavasti koko tutkimuksen validiteettia ja realiteettia. Tutkimuksen uskottavuudessa tarkastellaan tutkijoiden omia käsityksiä ja tulkintoja suhteessa tutkittavien käsityksiin. Tutkimuksen vahvistuvuutta korostetaan hakemalla tutkimuksessa tehdyille tulkinnoille tukea vastaavista tutkimuksista. Tutkijoiden tieteellistä otetta ja tieteenalan hyvää hallintaa selitetään sisäisellä validiteetilla, jolla viitataan tutkimuksen teoreettisten ja käsitteellisten määrittelyjen hyvään esitykseen. Koska validiteetin tutkiminen

jälkikäteen on vaikeaa, varmistetaan se etukäteen tarkalla tutkimuslomakkeiden suunnittelulla. Kysymysten tulee nimenomaan mitata oikeita asioita ja niiden tulee kattaa koko tutkimusongelma. Validiteettia nostaa myös tutkimusjoukon tarkka määrittely ja suuri vastausprosentti (Eskola & Suoranta 1998, 212-215; Heikkilä 1999, 29; Silverman 2005, 210-212).

Evaluoinnilla ja laadun tarkastamisella pyritään yleisesti arvioimaan projektin tuloksia. Projektia voidaan yleisesti pitää onnistuneena, jos se on toteutettu ennalta asetettujen aikataulujen, resurssien ja tavoitteiden mukaisesti (Jalava & Virtanen 1995, 146). Robsonin mukaan arviointi voidaan jakaa kahteen tarkastelualueeseen; prosessin arviointiin ja toisaalta sen vaikuttavuuden arviointiin (Robson 2001, 85).

Arviointiin liittyy viisi peruskysymystä. Ensimmäiseksi arvioijan täytyy selvittää milloin arviointi tehdään (ennen arvioivaa toimintaa, toiminnan aikana vai toteutuksen päätyttyä), toiseksi arvioijan täytyy pohtia missä arviointia pitää tehdä ja miten se kannattaa kohdistaa. Kolmanneksi arvioijan pitää selvittää, kenelle arviointi tehdään. Neljänneksi pitää selvittää, mitä täsmälleen ollaan arvioimassa (toiminnan merkitystä, pysyvyyttä, tuloksellisuutta, tehokkuutta, vaikutuksia vai vaikuttavuutta) ja viimeiseksi pitää pohtia kaikkia motiiveja, mitä arviointiin voi liittyä (Virtanen 2007, 22-24; Robson 2001, 73). Evaluoinnissa on mahdollista käyttää erillisen sopimuksen mukaan myös ns. ex. post arviointia, joka suoritetaan muutaman vuoden kuluttua projektin päättymisestä. (Commission of the European Communities 1993, 56.)

6 TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

Tutkimus- ja kehittämishanke sai alkunsa tutkijoiden idean pohjalta heidän vierailtua 29.4.2010 suomalaisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien palautepäivillä Virossa. Tuolloin tutustumiskohteena oli Sisekaitseakadeemia (EASS) ja Viru vankila. Vierailun isäntänä toimivat Sisekaitseakadeemian Justiitskolledžin rehtori Hannes Liivak ja lehtori Andres Põdra. Vierailun aikana keskusteltiin suomalaisesta ja virolaisesta työssäoppimisjaksojen toiminnasta ja toteutuksesta, jolloin nousi esiin, että Viron työssäoppimisjaksoilla olisi kehitettävää ja hyvällä yhteistyöllä Suomen kanssa voitaisiin kehittää työssäoppimisjaksoja ja tehdä kansainvälistä yhteistyötä Suomen ja Viron välillä. Põdra uskoi, että Sisekaitseakadeemia olisi kiinnostunut asiasta, sillä työssäoppiminen ja oppilaiden harjoittelu Viron vankiloissa tarvitsi kehittämistä. Muutostarve oli havaittu ja projektille oli selkeä tilaus olemassa. Projekti oli selkeästi työelämälähtöinen ja uuden tiedon tuottamiseen sekä innovaatioon tähtäävä kehittämisprojekti Rikosseuraamusalalla. Lähtökohtaisesti hanketta pidettiin erittäin haastavana ja mielenkiintoisena.

Projektin tavoitteena oli havaita asioita, mitkä asiat olivat esteenä tehokkaan ja tuloksellisen vartijan peruskoulutuksen työssäoppimisjaksojen toteutuksessa. Empiirisen tutkimusaineiston avulla pyrittiin löytämään kehittämistarpeita. Projektilla pyrittiin tuottamaan uutta tietoa ja sovellettavuutta tehostamaan vartijan työssäoppimista virolaisessa kulttuuripiirissä.

Projektin lopputulokselle asetettiin tavoitteet, jotka edesauttavat työssäoppimisjaksojen laadulliseen ja tulokselliseen kehitykseen. Tavoitteena oli myös selkeä harjoittelunohjaustyön laatutason nostaminen luomalla toimintamalli tulokselliseen ja laadulliseen työssäoppimisjaksojen toteuttamiseen. Työhypoteesia ei asetettu, vaan lähtökohta oli abduktiivisessa otteessa, jossa ongelmat nousivat esille tutkimuksen myötä. Tutkimustehtäviä kuitenkin määriteltiin, jotka nousivat esille mm. aikaisemmista tutkimuksista työssäoppimisesta, virittämään dialogia projektin käynnistyspalaverissa 16-17.11.2010 Sisekaitseakadeemiassa, Tallinnassa.

- millaisia kehittämistarpeita työssäoppimisjaksoilla esiintyy ja mistä ne johtuvat
 - lähtötason kartoittaminen
 - pedagogiikka työssäoppimisen ohjauksessa
 - työssäoppimisjaksojen didaktiset muodot
 - teoria vs. käytäntö
- oppimistehtävät
 - vartijan työ vs. muu organisaatio-osaaminen
- tavoitteiden suhde toteutukseen
- kommunikaatio
 - työssäoppimisjaksoilla vallitseva kommunikaatio

- harjoittelunohjaaja vs. perehdyttäjä
- perehdyttäjä vs. oppilas
- harjoittelunohjaaja vs. oppilas
- pedagoginen ja didaktinen koulutus
 - onko harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille järjestetty pedagogista ja didaktista koulutusta?
 - Millaisia oppimiskäsityksiä vaalitaan, mitä didaktisia välineitä on käytössä?
- reflektiivisen palautteen antaminen eri tasoilla
 - (opiskelijoille, ohjaajille, jne.)
 - Kuinka palautetta annetaan, minkä muotoisena?
- millainen motivaatiotaso on vankiloissa tehdä perehdytystyötä?
 - millaiset asiat vaikuttavat motivaatioon?
- palautepäivät ja vertaistuki
- työssäoppimisen kehittäminen

Sisekaitseakadeemian Justiitskolledžin lehtori Andres Põdra osallistui projektiin omistajana, asiantuntijana, sekä projektin ohjaajana. Projektin tarpeen määrittelyssä nousi esille aikaisempien keskustelujen valossa koettu tarve jatkuvalla kehittämis- ja yhteistyöllä työssäoppimiskäytön toteutuksessa. Koska projekti tehtiin asiakkaalle, tehtävänjako ja tarkat projektin määritykset tulivat Sisekaitseakadeemialta. Ne sovittiin projektin käynnistyspalaverissa. Projektin tuotos siirtyi kokonaisuudessaan projektin valmistuttua omistajalle vapaasti käytettäväksi.

Projektin toimijoina ja tutkijoina olivat Sukevan vankilan rikosseuraamusesimies Eero Komulainen ja Laukaan vankilan apulaisjohtaja Petri Laitinen. Projektin ohjaajana toimi myös Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen opettaja Maija Satukangas. Laurea ammattikorkeakoulusta opinnäytetyön ohjaajina toimivat lehtori Emmi Lattu (-31.5.2011) ja yliopettaja Armi Jyrkkiö (1.6.2011-). Erityisasiantuntijana projektissa toimi Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen johtaja Hannu Kiehelä. Projektissa toimi kolme oppilaitosta; Sisekaitseakadeemia, Rikosseuraamusalan koulutuskeskus ja Laurea ammattikorkeakoulu.

Tutkimuksen perusjoukko koostui Viron rikosseuraamusalan opiskelijoiden vuosikurssista 2010, sekä koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä. Tutkimus palveli Viron Sisekaitseakadeemian Justiitskolledžia, sekä koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajia ja perehdyttäjiä. Kokonaisuudessaan projekti palveli myös Suomalaista rikosseuraamusalan koulutusta ja lähensi maidemme rikosseuraamusalan koulutuskeskuksia, opettajia ja opiskelijoita.

Ennen projektin varsinaista empiiristä tutkimusta selvitettiin asiat, jotka mahdollisesti vaikuttavat suoritettavaan perehdytystyöhön. Prosessin aikana tarkasteltiin Virolaista vankeinhoito-

järjestelmää sekä Virolaista ja Suomalaista työssäoppimisjärjestelmää. Virolaisen vankeinhoiton historiallista taustaa pohdittiin ja verrattiin nykyhetkeen, jotta pystyttiin esittämään kehittämisehdotuksia työssäoppimisjärjestelmään huomioiden toimintaympäristö ja sen vaatimukset.

Tehtävä selvitystyö luokiteltiin neljään (4) eri tasoon eli metatehtävään. (kuva 6)

MAKROTASO

Tehtävä: Selvitettävä Viron rangaistusjärjestelmän muuttumista historiallisessa näkökulmassa ja kuvattava nykypäivää sosiaalihistoriallisessa eli antropologisessa kontekstissa kausina 1900-1940, 1941-1991 ja 1992- (lyhyesti kuvaten)

Selvitettävä ja kuvattava Viron kriminaalipolitiikkaa osana eurooppalaista viitekehystä.

Keinot: Kriminaalipolitiikan tutkiminen, vankeinhoidon, sekä vankeinhoidon koulutuksen historian kuvaaminen (koulutus alkanut 1992) ja tilanne nyt - uusin opetussuunnitelma. Kulttuurihistorian kuvaaminen vankeinhoidossa, kriminaalipolitiikan kehityksen kuvaaminen.

Vertailu muiden määriteltyjen Euroopan valtioiden (Ruotsi, Suomi, Englanti, Tanska, Norja, Saksa ja Puola) sosioekonomisiin ja rikosoikeudellisiin tyyppisiin v.2000 (Cavadino & Dignan 2006, 15.) esim. rangaistusideologisiin keinoin.

ORGANISATORINEN TASO

Tehtävä: Organisaation kuvaaminen.

Keinot: Organisaatiokulttuurin- ja rakenteen kuvaaminen. Virkamiesten aseman ja toimivaltojen kuvaaminen, sekä arvioida virolaisten virkamiesten keskinäisiä suhteita. Työssäoppimisjärjestelmän organisaatio. Hierarkisuus eli moniportainen johtamisjärjestelmä. Organisaation vaikutus harjoittelunohjaukseen ja perehdyttämiseen - yleiskontekstin kuvaus.

MIKRO / SUBJEKTIIVINEN TASO

Tehtävä: Virkamiesten subjektiiviset käsityksen rangaistus- ja työssäoppimisjärjestelmästä.

Keinot: Kulttuurillis-sensitiiviset suhteet, e-lomakekysely. Kuinka virkamies hahmottaa oman työnsä, tehtävänsä, millainen työssäoppimiskäsitys virkamiehillä on, kuinka virkamies kokee mm. perehdytystyön? Millä motiiveilla virkamies on hakeutunut alalle?

Teemahaastattelu, strukturoidut kvalitatiivisen tutkimuksen avoimet kysymykset Sisekaitseakademian opettajalle ja työssäoppimisjaksojen kehittäjälle. Kvalitatiivinen tutkimus sähköisellä tutkimuslomakkeella harjoittelunohjaajille, valikoituille perehdyttäjäille ja opiskelijoille.

KULTTUURIANTROPOLOGINEN TASO

Tehtävä: Virolaisen yhteiskunnan ja sen muutoksien heijastuminen vankeinhoitoon

Keinot: Virolaisen yhteiskunnan historiallinen kuvaaminen eri lähteistä. Rikosseuraamusala menossa kohti yksilöllisempää vankeinhoitoa, todennetaan narratiivisena lähestymisenä aiheeseen haastattelemalla Sisekaitseakademian opettajia. Keinoina haastattelut tallinnalaisille ihmisille, sekä perehtyminen laaja-alaisesti kirjalliseen ja visuaaliseen lähdemateriaaliin Virossa.

Kuva 6 Projektin metatehtävät

Projektin tavoitteita ja niiden toteutumista seurattiin koko prosessin ajan suhteessa projektin etenemiseen koko ohjausryhmän toimesta. Tässä vastuu oli koko ohjausryhmällä ja erityisesti raportointivastuu projektipäälliköillä / toimijoilla.

Projekti tehtiin kansainvälisenä yhteistyönä Suomen ja Viron kesken, tutkimukselliset osa-alueet (antropologia) ja ohjaustehtävät suoritettiin pääasiassa Virossa. Projektin kirjallinen tuotos (teoreettinen viitekehys, sekä primaarisen aineiston hankinta, analyysi ja tulkinta ja raportointi) tehtiin Suomessa. Raportti luovutetaan omistajalle Sisekaitseakademiasa Virossa toukokuussa 2012 sen valmistuttua.

Projektin teoreettisen viitekehysten aineistona käytettiin pedagogiikan ja didaktiikan lähdekirjallisuutta, sekä Viron Sisekaitseakademian aineistoja koulutusrakenteesta ja työssäoppi-

misjaksojen toteutuksesta. Myös alalla vallitseva lainsäädäntö tuli tuntee hyvin, kuten mm. Viron vankeuslaki. Tutkimusotteen määrittely ja lopullinen hyväksyntä päätettiin projektin käynnistyspalaverissa. Projektissa noudatettiin Jalavan ja Virtasen määrittelemiä yleisestä ohjausjärjestelmän mallista. Ohjausjärjestelmäorganisaation ollessa hyvin ammatillinen ja ammattitaitoinen, tuki se myös projektin tavoitteita niin pedagogisessa kuin didaktisessakin muodossa. Hyvällä varautumisella ongelmatilanteisiin, pystyttiin myös hallitsemaan niitä ilman viivästyksiä ja riskejä projektin loppuunsaattamiseksi. Raportointi suoritettiin määrätietoisesti ja ajallaan. Kaikista prosessin vaiheista pystyttiin raportoimaan ohjaustiimin jäsenille, joista saatiin myös informatiivinen palaute ja toimintaa voitiin korjata. Raportointi pyrittiin suorittamaan reaaliajassa. Projektin kaikkien jäsenien ollessa sitoutuneita kehittämistyöhön, oli myös tehtävä tutkimus- ja ohjaustyö mielekästä. Tutkijoina sitouduimme noudattamaan ohjausryhmän mielipiteitä ja ohjausta. Projektin aikataulu oli pyritty suunnittelemaan joustavaksi huomioiden se tosiasia, että tutkijat ovat samanaikaisesti virkasuhteessa Rikosseuraamuslaitokseen, sekä opiskelijoina Laurea AMK:ssa. Tämä kombinaatio vaati aikataulujen sovittamista ja näin ollen tarvittiin myös joustavuutta. Raportointijärjestelmä pidettiin yksinkertaisena sähköpostimallina. Raportointia tapahtui myös ohjausryhmän kokouksissa niin Virossa kuin Suomessakin, joissa käsiteltiin mm. projektin etenemistä. Rikosseuraamuslaitoksen kansainvälinen yksikkö osoitti mielenkiintoa projektia kohtaan myöntämällä projektiavustusta tutkijoille matka ja majoituskustannusten kattamiseksi. Kansainväliselle yksikölle raportoitiin pyydettäessä projektin edistymisestä ja aikaansaannoksista.

Projektisuunnitelma toimi havaintojen perusteella osittain myös hyvin tehtynä osana tutkimussuunnitelmaa. Projektisuunnitelma ja tutkimussuunnitelma voitiin näin ollen integroida yhdeksi kokonaisuudeksi, koska empiirinen tutkimus oli olennainen ja keskeinen osa projektia. Projektin tavoitteet olivat selkeät - parantaa ja tehostaa Viron vankeinhoidon koulutuksen työssäoppimisjaksoja. Määriteltyjen tutkimustehtävien pohjalta alkoi tutkimuksen empiirisen osan suunnittelu ja toteutus. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada siitä mahdollisimman hyvä, tavoitteita tukeva, hyödyllinen ja käyttökelpoinen. Pystyimme siis asettamaan tällaisen vähimmäisvaatimuksen koko projektille. Loppujen lopuksi projektin tarkoitus oli koko prosessissa havaittujen tulosten kautta hakea kehittämistarpeita ja kehittää harjoittelunohjaustyötä tuomalla omistajalle uutta osaamista ja kehittämisehdotuksia toteutettavaksi. Kehittämistyössä empiirisen tutkimusosan merkitys korostui. Tutkimuksella saatiin esille kehittämisalueita ja toimintoja, joissa havaittiin aidossa työympäristössä olevan erityistä kehittämistarvetta.

Tutkimuslomakkeiden yhteyteen suunniteltiin saatekirje eli sähköisessä tutkimuslomakkeessa sähköpostiviesti. Sen tehtävänä oli motivoida kohdehenkilö vastaamaan, sekä selvittää tutkimuksen taustaa ja vastaamista. Saatekirje oli selkeä, kohtelias, eikä liian pitkä. Sähköinen saatekirje valmisteltiin tutkimuslomakkeen yhteyteen käyttäen apuna Andres Pödran hyvää

suomen kielen osaamista ja pyyteetöntä apua tekstin kääntämisessä viron kielelle. Tekstin käännös ja ammattitermistö oli siis tarkastettu asiantuntijalla ennen kyselyn suorittamista. Tämä käsitti myös tutkimuslomakkeen suunnittelun, tekemisen ja kääntämisen. Saatekirje, sekä tutkimuslomake myös alistettiin ohjausryhmälle hyväksyttäväksi ennen käyttöönottoa. Sähköisen tutkimuslomakkeen käyttämiseen päädyttiin, koska tutkimusta tehtiin Suomesta käsin. Sen täyttäminen ja lähetys oli huomattavasti nopeampaa, helpompaa ja mielekkäämpää kuin paperiversiollisten. Sen valintaan vaikutti myös yleinen havainto, että eri tutkimusten perusteella kirjekyselyissä oli ollut yleensä kato suurin. Tämä päätös vaikutti tutkimuksen reliabiliteettiin. Hypoteesina pidettiin sähköiseen tutkimuslomakkeeseen vastaamisen helppoutta, joka nostaisi vastausprosenttia. Tämä vaikuttaisi kadon pienuuteen. Tutkimuksessa kato pyrittiin minimoimaan useiden uusintakyselyiden avulla, koska ensimmäisen kyselykierroksen vastausprosentti oli alhainen.

Kvalitatiivisen tutkimusotteen aineisto kerättiin sähköisesti strukturoiduilla tutkimuslomakkeella Viron Sisekaitseakadeemian Justiitskollidzin harjoittelunohjaajilta, perehdyttäjillä (liite 1) ja opiskelijoilta (liite 2) keväällä 2011, josta tutkimukseen saatiin primäärinen aineisto. Tutkimuslomakkeet testattiin ennen käyttöön ottamista. Kysymyksissä ja vastausvaihtoehdoissa havaitut virheet voitiin samalla korjata. Tutkimuslomakkeissa huomioitiin myös mahdollisuus Benchmarking tekniikan käyttämiseen vertailtaessa työssäoppimisjaksojen toteutumista Suomen rikosseuraamusalan koulutuksen työssäoppimisjaksoilla 2009. Kysymyksessä oli kokonaisotanta. Harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille suunnatut tutkimuslomakkeet suunniteltiin Likertin asteikolle 1-5 (täysin erimieltä - täysin samaa mieltä) ja opiskelijoille suunnatussa kyselyssä lomake suunniteltiin muunnellulle Osgoodin asteikolle 0-5 (ei perehdytetty lainkaan - perehdytettiin erinomaisesti). Kyselyissä käytettiin myös avoimia kysymyksiä 2-3 kpl teemaa kohden, jolloin saatiin hyviä deskriptiivisiä vastauksia tukemaan kutakin teemaa. Sekundäärisenä aineistona käytettiin aikaisempia alan tutkimuksia ja mm. Sisekaitseakadeemian tuottamaa materiaalia. Tutkimuslomakkeissa huomioitiin Viron työssäoppimisjaksojen opetus suunnitelman tavoitteiden lisäksi Suomessa suoritetun tutkimuksen (Häkkinen & Komulainen 2009) vankeinhoidon koulutuksen työssäoppimisjaksojen kehittämisestä käytettyjä teemoja. Kysymykset eivät olleet samoja, mutta ne mukailivat seuraavia Suomessa tutkittuja teemoja:

- taustamuuttajat
- opetussuunnitelma
- vuorovaikutus
- oppiminen
- kokemusosaaminen
- palautteen antaminen ja sanallinen arviointi
- kehittäminen
- vapaat kommentit ja terveiset tutkijoille

Edellä mainitulla teemoittelulla varmistettiin samankaltainen tutkimus Virossa ja se edesauttoi myös tutkimusmenetelmänä kehittävän työntutkimusta, sekä Benchmarking menetelmän käyttämistä. Tutkimuksessa oli huomioitava erilainen kulttuuripohja, joka voitiin huomioida kysymysasettelussa suunnitteluvaiheessa. Tarkoitus oli loppujen lopuksi saada aikaiseksi toimiva ja informatiivinen kysymysasettelu, joka tuki projektin tavoitteita. Kysymysten suunnittelu ja muokkaus toteutettiin yhdessä Andres Pödran ja Maija Satukankaan kanssa jolloin varmistettiin, että kysymykset ymmärretään Virolaisessa toimintaympäristössä.

Tutkimusnäkökulma pidettiin objektiivisena, vaikkakin tutkijat omasivat työssäoppimisen ohjaamisesta pitkän ammatillisen kokemuksen, jolloin voitiin olettaa, että subjektiivisen näkökulman tunnistaminen olisi synnyttänyt objektiivisuutta. Empiirisessä tutkimuksessa, kuten koko projektissa noudatettiin kaikkia tutkimustyöhön liittyviä yleisiä sääntöjä.

Tietosuojan määrittely varsinkin turvallisuuskriittisissä organisaatioissa oli hyvin tärkeää ja projektissa Sisekaitseakadeemia määritteli turvallisuustason suhteessa tietosuojaan. Toisaalta projektin aikana ei käsitelty vankilaturvallisuuteen tai turvallisuustekniikoihin liittyviä kysymyksiä, vaan keskityttiin vartijan koulutukseen ohjaamisen ja perehdyttämisen näkökulmasta. Tietosuojan suhteen organisaatiossa ei siis ollut riskiä havaittavissa. Ihmisten tietosuojaa ei myöskään loukattu missään vaiheessa projektia. Kaikkia vastauksia käsiteltiin siten, ettei niistä voinut tunnistaa vastauksen antajaa. Oli kuitenkin muistettava, että hyväksytysti suoritettut opinnäytetyöt ovat julkisia, koska sen arvioinnin objektiivisuus ja tasapuolisuus halutaan taata. Loppuraportin sisältämää salassa pidettävää tietoa, jonka omistaja määritteli, ei sisällytetty loppuraporttiin. Tutkimuksen valideettia, reliabiliteettia ja muita kvalitatiivisen tutkimusasettelun laatuksiteereitä tarkasteltiin koko prosessin ajan.

Empiirisen tutkimuksen eteneminen tarkentui lopputyön ohjauspalaverissa helmikuussa 2011 RSKK:ssa, Tikkurilassa. Tutkimusaikataulun määritteli tarkasti Viron työssäoppimisjaksojen etenemissykli. Tiedonhankintamenetelmänä oli Webropol- datan analysointi- ja kyselytyökalu. Tämä osoittautui hyväksi valinnaksi perinteisen kirjekyselyyn verrattuna. Empiiriseen tutkimukseen liittyvät kyselyt sijoittuivat 30.5.2011 jälkeisille viikoille, koska tuolloin opiskelijat olivat suorittaneet kaikki työharjoittelut ja olivat näin ollen relevantteja vastaamaan kysymyksiin, jotka käsittivät opetuksellisia teemoja. Kvalitatiiviset kyselyt suoritettiin kesäkuussa 2011 ja haastattelu suoritettiin joulukuussa 2011. Kehittävän työntutkimusta tutkimusotteena tuki myös se, että tutkimustulosten analyysin, tulkinnan ja pohdinnan kautta saatiin kehittämissuhteiksi esille vuosikurssin 2012 jaksolle, jolloin niitä voidaan kokeilla jo käytännössä. On myös syytä muistaa, että kehitys- ja yhteistyö ei lopu projektin päätyttyä, vaan yhteistyötä jatketaan maidemme välillä mahdollisuuksien ja ministeriöiden mielenkiinnon mukaan.

Tutkimusaineiston kattavuudesta huolehdittiin useilla uusintakyselyillä, jotta aineisto saatiin kylläiseksi (saturaatio). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyrittiin saadulla aineistolla kuvaamaan kontekstia, jossa projektityö tehtiin. Tämä käsitti sen yhteiskunnan ja toimintaympäristön ymmärtämisen ja kuvaamisen jolle pyrittiin luomaan teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiönä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kysymyksessä oli yksinkertainen kokonaisotanta. Tämä kvalitatiivinen tutkimus oli välttämätön, koska se auttoi tutkijoita ymmärtämään tutkimuskohdetta (Sisekaitseakadeemiaa, opiskelijoita jne.) ja selittämään sen käyttäytymisen ja päätösten syitä.

Benchmarking näkökulma rikosseuraamusalaan olisi voinut olla laajempikin, vaikka varsinaisena tutkimuskohteena oli vartijakoulutuksen työharjoittelujaksojen kehittäminen. Kysymyshän oli viime kädessä kulttuuristen erojen huomioimisesta eri järjestelmien kehittämisessä, mikä edellytti viitekehysten (rikosseuraamusalan ja yhteiskunnan) syvällisempää ymmärtämistä. Projektin kautta oli saatava myös vastaus vartijan rooliin ja tehtäviin, asemaan ja toimivaltaan liittyviin kysymyksiin ja näitä säätelevän instituution asemaan yhteiskunnassa. Työvälineinä pystyttiin käyttämään menetelmässä omaa harjoittelunohjausjärjestelmäämme, sekä aikaisempaa Häkkisen & Komulaisen tutkimusta suomalaisesta harjoittelunohjausjärjestelmän kehittämisestä 2009; Työssäoppiminen osana vankeinhoidon perustutkimtoa.

Projektin mukaili niin kehittävän työntutkimuksen prosessikuvausta kuin toimintatutkimuksen prosessikuvaustakin. Tämä malli oli perusteltu suhteessa toimintatutkimukseen, koska fyysisesti ei oltu uudistamisprosessissa täysipainoisesti läsnä ottaen huomioon sen, että tutkimus- ja kehittämishanke tehtiin virkatyön ohella.

Kehittävän työntutkimus oli ideaalinen malli projektissa. Luomalla realistisia ja kehityskelpoisia välitason analyysivälineitä, pystyttiin antamaan suoritettavaan perehdytystyöhön uusia ideoita ja näkökulmia heijastettavaksi tulevaisuuteen ja historialliseen peiliin. Näistä syntyi uusien ideoiden kokeiluvaihe, jota voitiin tarkastella, analysoida ja muuttaa toimintaa. Kehittävän työntutkimuksen syklissä kvantitatiivisen tutkimuksen analyysin jälkeen havaittuja ilmiöngelmia kuvattiin nykyisessä toimintaympäristössä. Tämän jälkeen tarkasteltiin toiminnan kehityshistoriaa ja nykyisten ristiriitojen ilmentymistä suhteessa historiaan ja suoritettiin testaus nykytilaan sen häiriöitä ja innovaatioita koskevalla aineistolla. Näistä saatiin yhdessä teoreettisen viitekehysten kanssa suunniteltua uusi toimintamalli, jota analysoidaan hyvin tarkasti ennen sen käyttöönottoa. Uuden toimintamallin testauksen jälkeen kokeilun tulokset reflektoidaan ja analysoidaan tarkastellessa myös kokonaisprosessia. Toiminnassa havaittuja virheitä korjataan ja sykli pystyy alkamaan uuden kierroksen mallinnuksen mukaisesti.

Tutkimukselle ei asetettu tutkimusongelmia vaan tutkimusote oli abduktiivinen eli tutkimusongelmat nousivat esille tutkimuksen edetessä. Näin ollen tutkimukselle asetetut

tavoitteet saavutettiin, joiden mukaan voitiin osoittaa kehittämiskohteita. Useat kehittämisehdotukset toteutuivat jo prosessin edetessä, joka kuvasti Viron innovatiivista ootetta ja hyvin voimakasta volyyymiä kehittämistyöhön. Antropologisessa lähestymisessä saatiin perehtyä Virolaiseen kulttuuriin ja virolaisiin ihmisiin. Menetelminä oli mm. Internet ja sen tuomat mahdollisuudet, narratiivinen lähestyminen Tallinnassa, kirjallisuus ja media. Oli muistettava, että kysymyksessä ei ollut varsinainen metodologisesti määritelty antropologinen tutkimusote, koska se olisi vaatinut pitkän oleskelujakson Virossa. Se ei ollut mahdollista, koska tutkimus tehtiin oman virkatyön ohessa. Kahden vuoden projekti tarjosi kuitenkin laajan kuvan Virolaisesta kulttuurista ja Virolaisista ihmisistä. Tutuksi tuli mm. Viron historia, Virolainen ruoka- ja musiikkikulttuuri, arkkitehtuuri, oikeus- ja kriminaalipolitiikka sekä virolaiset ihmiset, jotka ottivat meidät erittäin hyvin vastaan.

Tutkimusta pidettiin tieteenalalle luotettavana. Tämä pystyttiin todistamaan aikaisemmillä tutkimuksilla. Luotettavuutta ja yleistettävyyttä paransi myös se, että työssäoppimisesta oli tehty Suomessa vuonna 2009 vastaava tutkimus, jonka tulokset olivat samansuuntaiset. Myös aikaisemmat muut tutkimukset työssäoppimisesta tukivat vahvasti tutkimuksessa esille saatuja tuloksia ja niistä juonnettuja kehittämisehdotuksia. Vastaavaa tutkimusta ei ollut Viron rikosseuraamusalan koulutuksessa tehty, jolloin tutkimuksen tärkeys ja merkityksellisyys korostui.

Projektin etenemisestä raportoitii omistajalle ja ohjausryhmälle säännöllisesti. Projektinhallinnallisesti ohjausryhmä kokoontui tarvittaessa Virossa. Ohjausryhmän kokoontuminen yhdessä oli aina sovittava erikseen ja osallistujien oli sovittava hyvissä ajoin ohjausryhmän matkaan osallistuminen. Projektin tulokset ja laaja raporttiversio luovutetaan Sisekaitseakadeemian Justiitsekolležille työssäoppimisjaksojen kehittämistyömateriaaliksi. Tämä työ tehdään tutkijoiden toimesta, eikä Laurea AMK ole mukana sen tuottamisessa tai ohjaamisessa.

7 AINEISTOANALYYSI JA TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimus oli kvalitatiivinen tutkimus, joka sisälsi myös kvantitatiivista aineistoa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys sisälsi makrotason metatehtäviä, jotka käsittelivät Viron rikosseuraamusalaa ja Sisekaitseakadeemiaa. Organisatorisen tason metatehtävät vastaavasti koostuivat Viron rikosseuraamusalan organisaation rakenteiden kuvaamisesta sekä työssäoppimisjärjestelmän organisaation kuvaamisesta. Tutkimustuloksien kautta saatiin käsityksiä virolaisten virkamiesten subjektiivisista käsityksistä työssäoppimisjärjestelmästä. Erityinen painoarvo oli pedagogiikan-, didaktiikan- ja työssäoppimisen teorioilla. Lisäksi tarkasteltiin aiemmin kuvattuja tutkimuksia työssäoppimisesta. Tutkimuksista haettiin selitysmallia tutkimustuloksille. Teoreettista viitekehystä käsiteltiin laajemmin ja monipuolisemmin Sisekaitseakadeemialle laaditussa projektiraportissa. Se sisältää laajemmin mm. makrotason metatehtäviä, jotka olivat Viron sosiokulttuurista kuvausta aikakausilta 1900-1940, 1941-1991 ja 1992-, Viron kriminaalipolitiikan kuvausta osana yleiseurooppalaista viitekehystä sekä eurooppalaisten sosioekonomisten ja rikosoikeudellisten tyyppien kuvausta. Kulttuuriantropologinen taso koostui Virolaisen yhteiskunnan historiallisista muutoksista ja sen niiden kuvaamisesta. Kehittämishankkeen ja tutkimusprosessin kuvausta on selvennetty visuaalisesti (kuva 7).

Tutkimuksen empiiriseen osuuteen kerättiin aineisto virolaisilta harjoittelunohjaajilta ja perehdyttäjiltä sekä opiskelijoilta tutkimuslomakekyselynä. Kyselyt suoritettiin Webropol datan analysointi- ja kerästyökalulla. Näistä muodostui tutkimuksen primaarinen aineisto. Ensimmäinen tutkimuslomakekysely toteutettiin Viron Sisekaitseakadeemian rikosseuraamusalan opiskelijoille keväällä 2011. Kyselyllä tutkittiin opiskelijoiden antamia palautteita työssäoppimisjaksojen toteutumisesta 2010-2011. Toinen empiirinen tutkimusaineisto kerättiin Viron rikosseuraamusalan harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille laaditulla tutkimuslomakekyselyllä kesällä 2011. Kyselyllä tutkittiin harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien näkökulmia työssäoppimisjaksojen toteutumisesta ja niiden kehittämisestä sekä siellä tapahtuvista pedagogisista ja didaktisista ratkaisuista.

Kyselyt olivat puolistrukturoituja. Ne sisälsivät avoimia kysymyksiä sekä strukturoituja kysymyksiä. Opiskelijoille laadittu kysely sisälsi strukturoituja kysymyksiä Osgoodin asteikolle 1-5 asetettuina. Harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille laadittu kysely sisälsi strukturoituja kysymyksiä Likertin asteikolle 1-5 asetettuina. Strukturoituja kysymyksiä oli mahdollisuus täydentää ja selittää avoimiin tekstikenttiin. Kyselyjen aineistot käsiteltiin Webropol datan analysointi- ja kyselytyökalulla, jolla saatiin analyysiaineisto tutkimukseen.

Kysymykset asetettiin teemoittain muunnetulle Osgoodin asteikolle 0-5, joiden mukaisesti voitiin havaita teemakokonaisuuksien toteutuminen, sekä teemojen sisällä yksittäisten perehdytystehtävien toteutuminen. Kysymysasettelussa käytettiin myös kirjallisia kysymyksiä. Vas-

taajilla oli mahdollisuus kommentoida myös strukturoituja kysymyksiä avoimilla kommenttikentillä.

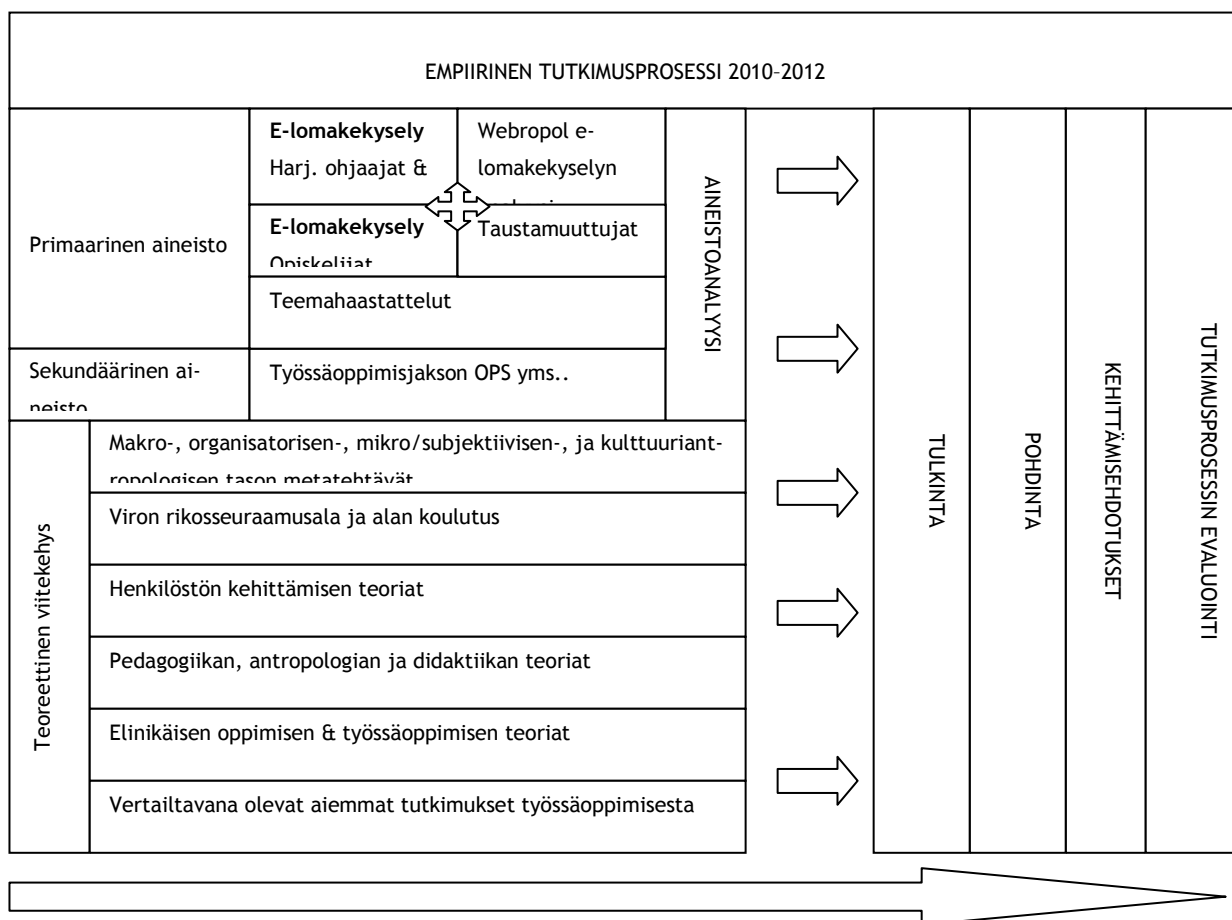
Tutkimustulosten analysoinnissa painotettiin erityisesti vastaajien intymiteettisuoja keskittyen rajaamaan analyysin siten, ettei heidän palveluspaikka tai henkilöllisyys tule esille missään vaiheessa tutkimusta. Tällä toimenpiteellä huomioitiin tutkimuksen eettinen näkökulma, jota korostettiin vastaajille saatekirjeessä.

Analyysissä käytettiin frekvenssianalyysiä, jolla osoitettiin kuinka monta tapausta kuuluu kuhunkin luokkaan. Ristiintaulukoinnilla vastaavasti tutkittiin valittujen muuttujien jakautumista ja niiden välisiä riippuvuuksia. Metodologisesti oli perusteltua jättää pois analyysistä riippuvuudesta (Pearson) otoskoon ollessa alle 100 henkeä. Frekvenssianalyysi oli myös perusteltu analyysitapa havainnoimaan eroja teemojen ja yksittäisten perehdytystehtävien välillä. Analyysissä tarkasteltiin vastausten hajontaa havaitaksemme perehdytystehtävien kehittämistarpeet, jotka sijoittuvat asetetun tarkastelurajan ala-arvon alapuolelle 3,00. Riippuvuussuhteilla ei havaittu olevan vastaavaa tilastollista merkitystä tutkimuksessa ja sen raportoisissa.

Taustamuuttujina käytettiin laadullisia (kvalitatiivisia) ja määrällisiä (kvantitatiivisia) muuttujia. Laadullisiin muuttujiin luettiin sukupuoli, toimenkuva ja toimenkuva työssäoppimisjaksolla. Määrällisiin taustamuuttujiin luettiin vastaajan ikä, palvelusvuodet vankilassa, sekä palvelusaika harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä. Taustamuuttajat olivat riippumattomia muuttujia (independent variables), jotka eivät olleet riippuvaisia tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusaineiston ristiintaulukoinnissa ja riippuvuussuhteiden analyysissä käytettiin taustamuuttujista ainoastaan vastaajien toimenkuvia työssäoppimisjaksolla, koska ikäjakauma, palvelusvuodet, sekä palvelusaika työssäoppimisen ohjaajana tai perehdyttäjänä oli hyvin lähellä toisiaan, eikä tutkimusaineisto antanut aihetta analysoida näiden riippuvuussuhteita. Tutkimuksen analyysissä kerrottiin jokaisen kyselyosion, sekä kysymyksen tutkimuksellinen tavoite, joihin kysymykset pyrkivät vastaamaan.

Tutkimuksen analyysin edetessä jos olisi havaittu, ettei aineisto ole kylläinen, olisi syksyn 2011 aikana suoritettu puolistrukturoituja haastatteluja harjoittelunohjaajille tai perehdyttäjille. Tutkimusongelmia ei asetettu lainkaan, koska haluttiin korostaa tutkijoiden objektiivista näkökulmaa ja asennetta. Tutkimusote oli abduktiivinen, jonka mukaan työhypoteeseja ei aseteta, vaan tutkimusongelmat havaittiin tutkimuksen avulla. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa harjoittelijoiden, harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien havaitsemista kehittämistarpeista, joita he olivat työssään ja opiskelussaan työssäoppimisjaksoilla havainneet. Tutkimuksen avulla saatiin selville myös työssäoppimisjaksojen pedagoginen ja didaktinen taso ja osaaminen työssäoppimisjaksoilla vankiloissa. Tutkimuksessa oli ainutlaatuinen tilaisuus käyttää myös Benchmarking- menetelmää sillä vertailtavana olevissa tutkimuksissa oli tutkittu

vastaavilla kysymysasetteluiden teemoituksella suomalaisen rikosseuraamusalan perustutkintolaisten työssäoppimisjaksojen toteutumista vuonna 2009.



Kuva 7 Kehittämishankkeen ja tutkimusprosessin eteneminen 2010-2012

7.1 Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kokemukset työssäoppimisesta

Kyselyyn vastasi kaikkiaan 18 henkilöä kolmesta eri vankilasta, joissa on harjoittelijoita työssäoppimisjaksoilla. Kysely lähetettiin kaikkiaan kolmelle harjoittelunohjaajalle ja 49 aktiiviselle perehdyttäjälle. Kyselyyn vastasi kolme harjoittelunohjaajaa ja 15 perehdyttäjää. Kokonaisvastausprosentti tutkimuksessa oli 35 % (n=18). Tarkastellessa vastaajien aktiivisuutta ja mielenkiintoa tutkimusta ja työssäoppimisjaksojen kehittämistyötä kohtaan, havaitaan kaikkien harjoittelunohjaajien ja 1/3 perehdyttäjistä vastanneen kyselyyn.

Tutkimukseen vastasi 12 miestä ja viisi naista. Yksi vastaajista ei ilmoittanut sukupuoltaan. Ristiintaulukoinnissa havaittiin, että harjoittelunohjaajista kaksi oli naisia ja yksi mies. Vastaavasti perehdyttäjissä naisia oli kolme ja miehiä 11. Vastaajien ikäjakauma koostui siten,

että suurin ryhmä oli 31-40 vuotiaat, joita oli lähes puolet tutkimukseen vastanneista. Harjoittelunohjaajien ikäryhmät koostuivat 21-30 vuotiaista ja 41-40 vuotiaista. Vastaavasti perehdyttäjien suurin ikäryhmä koostui 31-40 vuotiaista, joita oli noin puolet. Rikosseuraamusalan kokemusta vastaajilla oli tutkimuksen mukaan keskimäärin 4 vuotta 4 kuukautta. Perehdyttäjillä oli työkokemusta vankilasta keskimäärin 4 vuotta 4 kuukautta ja harjoittelunohjaajilla 4 vuotta 1 kuukausi. Perehdyttäjillä oli vähimmillään työkokemusta 1 vuosi 10 kuukautta ja enimmillään 13 vuotta. Työkokemusta harjoittelunohjauksesta ja perehdytyksestä vastaajille oli kertynyt keskimäärin 2 vuotta 5 kuukautta. Perehdyttäjille työkokemusta harjoittelunohjauksesta oli kertynyt keskimäärin 2 vuotta 5 kuukautta ja harjoittelunohjaajille 1 vuosi 6 kuukautta. Vastaajista noin 2/3 toimenkuva vankilassa oli II vartija (vanhempi vartija). Ristiintaulukoinnista havaittiin, että perehdyttäjien toimenkuva koostuu I- ja II vartijoista (nuoremmista ja vanhemmista vartijoista), joita vastanneista oli lähes kaikki. Vastaavasti harjoittelunohjaajien toimenkuvista 2/3 koostui muusta toimesta ja 1/3 päivystävän ylivartijan toimesta.

Tyypillinen harjoittelunohjaaja Viron vankiloiden työssäoppimisjaksoilla on koulutuskoordinaattori, jolla on vankilakokemusta keskimäärin 4 vuotta ja kokemusta työssäoppimisjaksojen koordinoimisesta noin 1½ vuotta. Tyypillinen perehdyttäjä on 30-40- vuotias mies toimenkuvanaan II- vartija (vanhempi vartija), jolla on vankilakokemusta noin 4½ vuotta ja kokemusta työssäoppimisjaksojen perehdytystoiminnasta noin 2½ vuotta.

Harjoittelunohjaajia ja perehdyttäjiä motivoi perehdytystyöhön puhdas halu auttaa, jakaa tietoutta ja kokemusta alalle tuleville noviiseille. Heitä lisäksi motivoi se, että he pystyivät hyvällä perehdyttämällä rekrytoimaan uusia ammattilaisia vankeinhoitoalalle. Yksittäisistä vastauksista ilmeni myös, että motivaationa olivat myös henkilökohtaiset ominaisuudet tehdä perehdytystyötä, oppimistulosten näkeminen konkreettisesti, halu kehittää työssäoppimis- ja yleistä järjestelmää, oman ammattitaidon havainnoiminen apuna harjoittelijan oppimisprosessin kehittymisessä, positiivinen palaute ja uusien kokemusten hankkiminen. Motivaatiotehtäviä heikentävänä nähtiin perehdyttäjien ilmaisema mielipide, ettei heidän suostumusta varsinaisesti oltu kysytty perehdytystehtävien hoitamiseen. Tässä tilanteessa ei ollut kysymys myöskään vapaa-ehtoisuudesta, vaan viran ohella tullessa velvollisuutena hoitaa perehdytystehtävät oman toimen ohella.

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien subjektiivinen näkemys tulla perehdytystyöhön valituksi oli 1/3 vastaajista ensisijaisesti se, että heidät havaittiin tunnolliseksi, vastuulliseksi ja luotettaviksi virkamiehiksi, joilla on lisäksi hyvät kommunikaatiotaidot. Vastaavasti 1/3 vastaajista myös ilmaisi, etteivät tienneet miksi heidät oli nimetty tehtävään. Vastaajista 1/5 ilmoitti olleensa tehtävään vapaaehtoisia.

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tunsivat vartijan peruskoulutuksen opetussuunnitelman hyvin, vaikkakin lähes viidesosalle vastanneista perehdyttäjistä se oli vieras käsite. Harjoittelunohjaajista kaikki tunsivat opetussuunnitelman jokseenkin hyvin ja vastaavasti perehdyttäjistä 2/3.

Harjoittelunohjaajat antoivat jokseenkin hajanaisen kuvan opetussuunnitelman kaikkien tavoitteiden huomioimisesta työharjoitteluohjelmassa. Vastaajista 1/3 ei ollut samaa, eikä eri mieltä ja 2/3 oli jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Kuitenkin kaikki harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjistä 4/5 ilmoitti, että opetussuunnitelmaan kirjatut kaikki tavoitteet käydään läpi työharjoittelujaksolla.

Peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja määriteltyjen osaamisvaatimusten näki tukevan työssäoppimista 2/3 vastaajista, joiden joukkoon lukeutuivat myös kaikki harjoittelunohjaajat, sekä perehdyttäjistä hiukan yli puolet.

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan kaikki vartijan peruskoulutuksen opetussuunnitelman määrittelemät osaamisvaatimukset harjoitellaan harjoittelijoiden kanssa työssäoppimisjaksoilla. Ainoastaan viidesosa perehdyttäjistä oli kokenut asian toisin.

Harjoitteluohjelmat sisälsivät harjoittelunohjaajien mukaan oppimistehtäviä kaikista opetussuunnitelman mukaisista teemoista. Vastaavasti lähes kolmasosa perehdyttäjistä oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä asiasta. Havainto koulutusvankilan kaikkien perehdyttäjien tietämyksestä vartijan osaamisvaatimuksista ja niiden mukaisesti perehdyttämisestä aiheutti harjoittelunohjaajien vastauksissa hieman hajontaa, mutta perehdyttäjät näkivät asian huomattavasti positiivisemmin. Vastaajista lähes kaikki ilmoittivat perehdyttäjien tunnevan vartijan osaamisvaatimukset ja perehdyttävän myös niiden mukaisesti.

Vastaajista 2/3 ilmoitti tunnistavansa työssäoppimisen käsityksiä, mukaan lukien kaikki harjoittelunohjaajat. Yli kolmasosa perehdyttäjistä ilmoitti, ettei tunne kysyttyä asiaa tai ei tiedä työssäoppimisen käsityksiä lainkaan. Työssäoppimisessa yli puolet vastaajista käytti kokemuksellista osaamista. Muita tunnettuja ja käytettyjä malleja olivat frontaaliopetus ja kognitiivinen oppimiskäsitys.

Tutkimuksessa haluttiin myös syventyä vuorovaikutuksellisiin kehittämiskohteisiin. Harjoittelunohjaajien mukaan kommunikaatio Sisekaitseakademian ja koulutusvankiloiden välillä toimi hyvin. Perehdyttäjistä lähes puolet ilmoitti kommunikaation toimivan hyvin. Vastaavasti viidesosa ilmoitti siinä olevan jonkinlaista kehittämisen tarvetta tai huomioitavaa. Vastaajat ilmoittivat kehittämistarvetta tai huomioitavaa ensisijaisesti opetetun teorian tiedon ja käytännön kohtaamisessa, vankilaan saatavista ennakkotiedoista harjoittelijaan liittyen ja harjoitte-

lijasta olevat tiedot olivat myös liikaa huhujen varassa olevia. Havaintomäärällisesti eniten havaintoja kehittämistarpeista tai huomioitavista seikoista vastaajat kirjasivat opetetun teorian tiedon ja käytännön kohtaamiseen liittyen, aktiiviseen yhteydenpitoon Sisekaitseakadeemian ja koulutusvankilan välillä, sekä selkeän ohjeistuksen antamiseen työharjoittelun toteuttamiseksi. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien näkemykset kehittämiskohteista tai huomioitavista asioista olivat kokonaisuudessaan suhteellisen yhdenmukaisia.

Harjoittelunohjaajan ja harjoittelijan välisen kommunikaation nähtiin toimivan hyvin. Vastaa- jista yli 2/3 oli positiivisella kannalla. Vastaa- jista ¼ ilmoitti, ettei tunne kysyttyä asiaa tai ei tiedä siitä mitään. Vastajat ilmaisivat kommunikaatioon vaikuttavina kehittämistarpeina tai huomioitavina asioina harjoittelijan motivaation puutteen, harjoittelijan kokemuksen, ettei hän kaivannut ohjausta, sekä kuilun sukupuolten välillä ja sen ettei puhuttu samaa kieltä eli ei ymmärretty toisiaan. Kommunikaatioon vaikuttavana tekijänä esille nousi myös harjoitte- lunohjaajien vastauksista heidän työtaakkansa, sekä omat kokemukset puutteellisista ohjaus- taidoistaan. Perehdyttäjien havainnot olivat lähes yhdenmukaisia harjoittelunohjaajien kans- sa sillä kaikki harjoittelunohjaajat näkivät kommunikaation toimivan hyvin ja perehdyttäjistä samaa mieltä harjoittelunohjaajien kanssa oli lähes 2/3.

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välinen kommunikaatio toimi jokseenkin hyvin mo- lempien osapuolten näkökulmasta, sillä kokonaisuudessaan tätä mieltä oli yli puolet vastaajis- ta. Kaikki harjoittelunohjaajat näkivät kommunikaation toimivan hyvin. Ainoastaan vajaa puo- let perehdyttäjistä oli samaa mieltä asiasta. Kommunikaatioon haitallisesti vaikutti mm. pe- rehdyttäjien aito kiire omassa virkatyössään, auktoriteettiaseman muodostama hierarkiasuh- de, sekä se ettei puhuttu samaa kieltä, eli ei ymmärretty toisiaan. Esille nousi myös pereh- dyttäjien motivaatiopuutteen esiintyminen ja harjoittelunohjaajien vähäinen työkokemus vankeinhoidosta ja valvontatehtävistä. Harjoittelunohjaajat mainitsivat edellä mainittujen lisäksi kommunikaatioon haitallisesti vaikuttavana tekijänä mm. oman puutteellisen organi- sointitaitonsa, sekä perehdytystyön perehdyttäjien toimipaikkaan liittyvänä pakkona. Pereh- dyttäjien näkemys kehittämistarpeista oli yhteneväinen harjoittelunohjaajien kanssa, mutta he kirjasivat lisäksi havaintonsa harjoittelunohjaajien työmäärästä ja kiireestä, joka vaikutti haitallisesti hyvään kommunikaatioon.

Kommunikaation perehdyttäjien ja harjoittelijoiden välillä nähtiin toimivan hyvin, vaikkakin harjoittelunohjaajilla oli hiukan poikkeavia näkemyksiä. Perehdyttäjistä lähes 2/3 näki kom- munikaation olevan varsin hyvää. Kommunikaatiossa kaivattiin huomioimista mm. perehdyttä- jien työtehtävien määrään ja kiireeseen omassa virkatyössään. Kehittämistä kaivattiin myös harjoittelijoiden ja perehdyttäjien asenteeseen, jotka juontuivat siitä, että harjoittelija ei kokenut tarvitsevansa perehdytystä ja perehdyttäjä ei halunnut selkeästi perehdyttää. Huo- mioitavina seikkoina oli sukupolvien ja sukupuolten välinen kuilu, perehdytystyön olemuksen

perehdyttäjän virkатыöhön liittyvänä pakkotoimena eli vastentahtoisuus, sekä joissain tapauksissa perehdyttäjä oli vaikeasti lähestyttävä persoona. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäji-en näkemykset eivät poikenneet toisistaan merkittävästi kehittämistarpeiden osalta. Harjoittelunohjaajat kirjasivat perehdyttäjästä poiketen kommunikaatioon vaikuttavina tekijöinä var-tijan työnkuvan muutokset, sekä heidän vanhentuneet ammattitaidon- ja työskentelyn mallit.

Tutkimuksessa haluttiin tarkastella harjoittelijan oppimista työssäoppimisjaksolla. Tutkimuk-sen mukaan kaikki vastaajat motivoivat aina harjoittelijaa. Harjoittelunohjaajien ja perehdyt-täjien näkemys ei eronnut toisistaan merkittävästi. Tärkeimpinä harjoittelijan motivoimiskei-noina oli esittää harjoittelijoille kysymyksiä, joilla pyrittiin selvittämään, miksi tehdään niin kuin tehdään, haasteellisten ja pohdittavien tehtävien antamisen harjoittelijalle, sekä vallit-sevien toimintatapojen kyseenalaistamisen ja kritisoimisen. Esille nousi myös työn reflektoin-ti. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäji-en näkemykset eivät eronneet toisistaan harjoitteli-jan motivoinnista.

Harjoittelijan omat ennakkotiedot perehdytettävästä asiasta jakoi vahvasti mielipiteitä. Puo-let vastaajista ilmoitti, että harjoittelijalla oli hyvät ennakkotiedot perehdytettävästä asiasta ennen työsuoritusta. Vastaavasti kolmasosa vastaajista ilmoitti olevansa jokseenkin erimieltä asiasta. Loput eivät ottaneet asiaan kantaa. Ristiintaulukoinnin avulla saatiin selville, että kolmasosa harjoittelunohjaajista ja perehdyttäji-en oli väittämän kanssa jokseenkin eri miel-tä.

Harjoittelunohjaajista ja perehdyttäji-en lähes puolet ilmoitti, etteivät he havainneet pereh-dytettävissä asioissa puutteita. Vastaajista 1/3 ilmoitti kuitenkin puutteiksi harjoittelijoiden kommunikaatiotaidot ja erityisesti venäjän kielen heikot taidot. Noin 1/5 vastaajista myös ilmaisi yksittäisiä havaintoja erilaisista puutteista, joita olivat mm. motivaatiotekijät ja pe-rehdytyksessä jaettava opetus- ja erityismateriaali. Vastaajien mukaan puutteet mm. kieli-teroidossa, johtuivat siitä, ettei virolainen nuoriso enää opiskellut siviilissä aktiivisesti venäjän kieltä. Noin 1/3 vastaajista ilmaisi puutteita harjoittelijoiden aloitteellisuudessa, motivaati-ossa ja asenteissa. Puutteita havaitsi myös 1/5 vastaajista mm. siinä, ettei ollut virallista har-joitteluohjelmaa, eikä siinä tarpeeksi työelämään liittyviä kysymyksiä.

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäji-en mielestä työssäoppimisjaksolla onnistumisen tunteita toi harjoittelijoiden konkreettinen oppimistulosten havainnointi. Tätä mieltä oli 1/3 kysymyk-seen vastanneista. Palautteista 1/3 sisälsi kuvauksia harjoittelijoiden kanssa työskentelemi-sestä, työn selittämisestä ja kokonaisuudessaan itse työstä, jotka tuottivat onnistumisen tun-netta ja ylpeyden aihetta. Perehdytyksen onnistuminen ja erityisesti eri osastojen välillä yh-teistyön toimiminen antoi myös positiivisia tuntemuksia.

Parhaana oppimistyylinä työssäoppimisjaksoilla pidettiin harjoittelijan työskentelyä valvottuna ja ohjatusti, teorian yhdistämistä käytäntöön ja tapausesimerkkejä. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mielipide ei poikennut merkittävästi toisistaan. Perehdyttäjät nostivat esille harjoittelunohjaajista poiketen haasteellisten oppimistehtävien antamisen harjoittelijalle.

Vastaajien mukaan vankilatoimintojen kokonaisuuteen oppimisessa parhaita keinoja olivat mm. työtehtävien tekeminen valvotusti ja ohjattuna, keskusteleminen ja erilaisten kaavioiden, mallien ja selityksien käyttäminen, sekä asiakokonaisuuksien ymmärtäminen. Harjoittelunohjaajat ilmaisivat parhaana keinona keskustelemisen, kun vastaavasti perehdyttäjät ilmaisivat sen olevan työtehtävien teettämisen harjoittelijalla ohjatusti ja valvotusti.

Harjoittelija näytti osaamisensa parhaiten työtehtävien suorittamisella, aktiivisella kyselemisellä ja palautekeskusteluissa, sekä työn hallitsemisen aloitteellisesti. Harjoittelunohjaajat kirjasivat kaikkein merkityksellisimmiksi keinoiksi havaita harjoittelijan osaamisen taso oppimistehtävien-, reflektoinnin- ja palautekeskusteluiden kautta. Vastaavasti perehdyttäjät kirjasivat kaikkein merkityksellisimmiksi työtehtävien suorittamisen, työn hallitsemisen aloitteellisesti, harjoittelijan aktiivisen kyselemisen, palautekeskustelut ja vastuunottamisen.

Tutkimuksessa haluttiin saada selville työssäoppimisjaksolla mukana olevien henkilöiden kokemusosaaminen. Vastaajien mielipide saamastaan opastuksesta harjoittaakseen perehdytystä tai ohjausta laadullisesti työssäoppimisjaksolla jakoi mielipiteitä. Noin kolmasosa vastaajista koki saaneensa opastusta riittävästi ja vastaavasti lähes puolet vastaajista ilmoitti, ettei ole saanut riittävästi opastusta. Vastausjakauksessa oli hajontaa niin harjoittelunohjaajien mielipiteissä, kuin myös perehdyttäjien mielipiteissä. Perehdyttäjistä lähes puolet ilmoitti, ettei ole saanut riittävästi opastusta ja samaa mieltä oli kolmasosa harjoittelunohjaajista.

Vastaajien mielestä kuka tahansa virkamies ei voi perehdyttää harjoittelijaa laadullisesti. Tätä mieltä oli yli 2/3 vastaajista. Harjoittelunohjaajista tätä mieltä olivat kaikki ja vastaavasti perehdyttäjistä samaa mieltä harjoittelunohjaajien kanssa oli 2/3.

Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen ei vastaajien mukaan ole saatu riittävästi koulutusta. Vastaajista 2/3 ilmoitti, ettei ole saanut tehtävään minkäänlaista koulutusta. Harjoittelunohjaajista 1/3 ja vastaavasti perehdyttäjistä noin 2/3 oli tehtävään vailla koulutusta. Kolmasosa harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä ilmoitti saaneensa tehtävään täydennyskoulutusta.

Vastaajat näkivät työssäoppimisen ohjauskoulutuksella, koulutuksella palautteen antamiseen ja perehdyttäjäkoulutuksella olevan hyötyä työssäoppimisjaksojen toteuttamisessa. Harjoittelunohjaajat näkivät merkityksellisimpinä koulutuksina harjoittelunohjaajakoulutuksen, perehdyttäjäkoulutuksen ja opettajan pedagogisen koulutuksen. Vastaavasti perehdyttäjät ilmoitti-

vat merkityksellisimmiksi koulutuksiksi harjoittelunohjaajakoulutuksen, työssäoppimisen ohjauskoulutuksen ja koulutuksen palautteen antamisesta. Esille nousi myös perehdyttäjäkoulutus.

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös palautteenantoprosessia. Vastaajista lähes 4/5 sai riittävästi tietoa harjoittelijasta antaakseen hänelle palautetta. Kaikki harjoittelunohjaajat ilmoittivat saavansa riittävästi tietoa ja perehdyttäjistä samaa mieltä oli lähes 4/5 vastaajista.

Harjoitteluohjelmissa huomioitiin harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan myös palautteen antaminen harjoittelijalle. Tätä mieltä oli lähes 2/3 vastaajista. Poikkeuksellisesti noin neljäsosa perehdyttäjistä havaitsi, ettei palautteenantamista huomioitu erikseen ohjelmissa.

Palautekeskusteluita pidettiin merkityksellisenä tapahtumana harjoittelijan oppimisprosessissa. Lähes kaikki vastaajat kokivat keskustelut merkityksellisiksi, jolloin luonnollisestikaan harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mielipide ei poikennut tosistaan. Harjoittelijalle annettiin tilannekohtaista palautetta koko työssäoppimisjakson ajan. 4/5 oli tehnyt edellä mainitun havainnon. Harjoittelunohjaajista kaikki ilmoittivat harjoittelijalle annettavan tilannekohtaista palautetta koko ajan ja vastaavasti perehdyttäjistä saman asian ilmoitti 4/5. Vastauksista ei ilmennyt antoivatko harjoittelunohjaajat itse tilannekohtaista palautetta vai tiesivätkö he sitä harjoittelijoille annettavan perehdyttäjien toimesta.

Vastaajista 2/3 ilmoitti, että harjoittelijalle annettiin palautetta hyvin aina jonkin asia- ja ohjauskokonaisuuden jälkeen. Harjoittelunohjaajien näkemykset erosivat hiukan tosistaan, sillä 1/3 vastaajista oli asiasta jokseenkin erimieltä ja vastaavasti 2/3 jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä palautteen antamisesta. Perehdyttäjistä 2/3 oli sitä mieltä, että harjoittelijalle annettiin palautetta aina asia- ja ohjauskokonaisuuksien jälkeen.

Palautteenantamisessa pidettiin tärkeimpinä virheellisen tiedon oikaisemista, harjoittelijan motivointia, virheiden korjaamista ja ohjauksen tason tarkastamista. Harjoittelunohjaajat pitivät tärkeimpinä seikkoina virheellisen tiedon oikaisemista, oppimisen kontrollointia, luottamuksen kasvattamista ja kontaktin luomista harjoittelijaan, sekä hänen huolehtimista. Vastauksista nousi esille myös ohjauksen tason tarkastaminen. Vastaavasti perehdyttäjät ilmoittivat tärkeimpinä harjoittelijan motivoinnin, virheiden korjaamisen, virheellisen tiedon oikaisemisen ja työn hallitsemisen aloitteellisesti.

Noin 1/3 ilmoitti pitävänsä palautekeskusteluita päivittäin ja 2/3 pitävänsä ne yksilökeskusteluna. Harjoittelunohjaajat pitivät palautekeskusteluja aina jonkin kokonaisuuden jälkeen,

harjoittelun puolivälissä ja harjoittelun lopussa yksilökeskusteluna. Pehdyttäjät pitivät palautekeskustelija ennemminkin päivittäin yksilökeskusteluina.

Vastaajista 2/3 tarkasti aina harjoittelijan saaman pehdytyksen tason. Harjoittelunohjaajien mielipide jakaantui siten, että 1/3 oli jokseenkin eri mieltä ja vastaavasti 2/3 jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä. Pehdyttäjistä 2/3 tarkasti aina harjoittelijan saaman pehdytyksen tason. Vastaajat ilmoittivat tarkastavansa pehdytyksen tason palautekeskustelussa, oppimistehtävillä ja luottamalla omiin vaistoihinsa, sekä harjoittelijan tekemien suoritusten seuraaminen henkilökohtaisesti. Harjoittelunohjaajat kokivat tärkeimmäksi kontrollikeinoksi palautekeskustelut, oppimistehtävät ja harjoittelijan seuraamista henkilökohtaisesti. Pehdyttäjät pitivät harjoittelunohjaajien tavoin tärkeimpinä kontrollikeinona palautekeskusteluja ja oppimistehtäviä, mutta harjoittelunohjaajista poiketen myös omaan vaistoonsa luottamista. Pehdyttäjien vastauksista nousi esille myös harjoittelijan suorituksen tarkastaminen henkilökohtaisesti aina suoritusten jälkeen, sekä harjoittelijoiden henkilökohtainen seuraaminen.

Harjoittelijan soveltuvuutta rikosseuraamusalalle arvioitiin siten, että lähes 1/5 ilmoitti seuraavansa ennen kaikkea harjoittelijan kommunikaatiotaitoja työyhteisössä. Palauteista ilmeni myös useita yksittäisiä havaintoja, kuten harjoittelijan asenne ja suhteutuminen vankeihin ja työtovereihin, harjoittelijan motivaatioon liittyen, sekä harjoittelijan persoonallisiin ominaisuuksiin liittyen, kuten rohkeuteen, itseluottamukseen, avoimuuteen, ahkeruuteen, tunnollisuuteen, aloitteellisuuteen ja sitoutuneisuuteen työtä kohtaan. Havaintoja tehtiin yleisesti seuraamalla harjoittelijan työskentelyä vankilassa, sekä kyselemällä muilta pehdyttäjiltä ja virkamiehiltä palautetta harjoittelijan toiminnasta.

Harjoittelunohjaajista ja pehdyttäjistä 2/3 ilmoitti, että he keskustelivat työharjoittelun aikana tai puolivälissä mm. työssäoppimisjaksoon liittyvistä ongelmista. Harjoittelunohjaajat näkivät keskusteluyhteyden positiivisemmin, kuin pehdyttäjät. Heistä noin puolet oli harjoittelunohjaajien kanssa samaa mieltä.

Kaikki kokivat tärkeänä keskustella harjoittelijan kanssa hänelle annettavasta arviosta harjoittelun jälkeen ja vastaajista 2/3 ilmoitti, että harjoittelija osasi arvioida realistisesti omaa oppimistaan työharjoittelun jälkeen. Harjoittelunohjaajien ja pehdyttäjien näkemys ei poikennut toisistaan.

Tutkimuksessa haluttiin saada selville konkreettisia kehittämiskohteita vastaajien näkökulmasta katsottuna. Yli 4/5 vastaajista koki, että työharjoittelujakson toteutuksessa koulutusvankilassa olisi kehitettävää. Harjoittelunohjaajista tätä mieltä oli 2/3 ja vastaavasti pehdyttäjistä lähes kaikki. Kehittämistarvetta ilmeni harjoittelunohjaajien ja pehdyttäjien työ-

ajan puutteessa työssäoppimisjaksojen aikana ja arvostuksen puutteessa tehtävää perehdytys- ja harjoittelunohjaustyötä kohtaan, sekä ettei perehdytystyöstä maksettu erillistä korvausta. Harjoittelunohjaajat ilmaisivat työajan puutteen, sekä arvostuksen puutteen tehtävää perehdytystyötä kohtaan ja sen ettei perehdytystyöstä maksettu erillistä korvausta. Perehdyttäjät kirjasivat työajan puutteen, arvostuksen puutteen ja ettei perehdytystyöstä makseta erillistä korvausta, sekä epävarmuuden ohjaus- ja perehdytystoiminnasta.

Vastaajista 2/3 havaitsi, että harjoittelijan oppimisessa olisi kehitettävää tai huomioitavaa. Tätä mieltä olivat kaikki harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjistä 2/3. Vastaajien mielestä kehitettävää olisi siinä, että harjoittelija omasi aikaisempaa työkokemusta alalta, jolloin hän kuvitteli jo osaavansa kaiken. Kehittämisehdotuksia oli harjoittelijoiden venäjän kielen hallinnasta, harjoittelijan asenneongelmasta ja siitä, että harjoittelu vaikutti olevan harjoittelijalle ”pakkopullaa”. Esille nousivat myös harjoittelijan motivaatio-ongelmat, vastuunotto, sekä harjoittelijan soveltumattomuus alalle. Harjoittelunohjaajien mukaan kehittämistä tarvittiin harjoittelijan motivaatio-ongelmissa, hänen asennoitumisessaan työhön ja siihen, että hän kuvitteli jo osaavansa kaiken aikaisemman kokemuksensa turvin vankilasta, vieraan kielen taidoissa ja harjoittelijan ns. pakkosijoitukseen liittyen. Perehdyttäjien vastaukset harjoittelijan oppimisen kehittämiseen liittyen olivat yhdenmukaisia harjoittelunohjaajien kanssa.

Vastaajista lähes 1/3 kaipasi Sisekaitseakadeemian ja koulutusvankiloiden välille lisää vuorovaikutuksellisuutta, yhteistyön lisäämistä ja enemmän harjoittelijoita koskevaa tiedonvaihtoa. Vastaajien palautteista 1/10 käsitti toiveita yhteisistä kokouksista, opettajien vierailuista koulutusvankiloihin työssäoppimisjaksojen aikana ja perehdyttäjien kouluttamista.

Vastaajista yli 1/3 kaipasi kaikkeen perehdytystyöhön ja työssäoppimiseen liittyvää koulutusta, sillä yksikään irrallinen oppiaine ei sulkenut toisiaan pois. Palautteista 1/3 sisälsi tarpeita perehdyttäjäkoulutukselle ja loput kirjalliset vastaukset käsittelivät mm. tilanteiden selvittämistä ja koulutuksen lisäämistä yleisestikin.

Harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä 1/3 ilmaisi kaikkein innostavimpana työtuloksen havainnoimisen, joka kannusti tekemään perehdytystyötä. Vastaajista 1/5 ilmaisi saavansa iloa ja motivaatiota seuraamalla harjoittelijan työskentelyä ja kehittymistä, sekä havainnoista motivoituneista harjoittelijoista. Palautteista voitiin analysoida lisäksi mm. itsensä kehittäminen harjoittelunohjaus- ja perehdytystyön sivutuotteena, hyvä ohjelma ja positiivinen palaute.

Lopuksi vastaajille annettiin mahdollisuus antaa palautetta tutkijoille. Palaute oli positiivista ja kannustavaa. Palautteista havaittiin lisäksi tutkimuksen ajankohtaisuus ja tärkeys kehitettävässä työssäoppimisjaksoja.

7.2 Harjoittelijoiden kokemukset työssäoppimisjaksoilta

Harjoittelijoille suunnattu sähköinen tutkimuslomake sisälsi vuoden 2010-2011 palautteen kaikkien työssäoppimisjaksojen toteutumisesta. Kysely lähetettiin kaikille 15 opiskelijalle. Kyselyyn vastasi kahdeksan opiskelijaa. Opiskelijat antoivat subjektiivisen palautteen muunnetulla Osgoodin asteikolla 0-5 heille perehdytettävistä konkreettisista rikosseuraamusalan tehtävistä, jotka liittyivät Sisekaitseakademian opetussuunnitelmiin eri työssäoppimisjaksoilla. Kyselyä syvennettiin koskemaan vielä tarkemmin erilaisiin vartijan tehtäviin, sekä vankilakokonaisuudessa tapahtuvaan vankeinhoidollisten tavoitteiden tarkastelemiseen. Kysymykset asetettiin teemoittain, joiden mukaisesti voitiin havaita teemakokonaisuuksien toteutuminen, sekä teemojen sisällä erillisten perehdytystehtävien toteutuminen. Analyysissä keskityttiin tutkimaan opiskelijoiden antamien palautteiden keskiarvoa, sekä niiden sisällä yksittäisten perehdytystehtävien varianssia. Analyysissä tarkastelu- ja kehittämistarveraja asetettiin keskiarviolukemaan 3,00 (perehdytettiin hyvin) havainnoimaan niitä osa-alueita ja yksittäisiä perehdytystehtäviä, joissa on huomioitavaa ja kehitettävää. Kysymysasettelussa käytettiin myös avoimia kysymyksiä, sekä vastaajalla oli mahdollisuus kommentoida myös strukturoituja kysymyksiä avoimilla kommenttikentillä.

Analyysissä käytettiin ainoastaan frekvenssianalyysiä. Frekvenssianalyysi oli perusteltu analyysitapa havainnoimaan eroja teemojen ja yksittäisten perehdytystehtävien välillä. Analyysissä tarkasteltiin vastausten hajontaa havaitaksemme perehdytystehtävien kehittämistarpeet, jotka sijoittuvat asetetun tarkastelurajan ala-arvon alapuolelle 3,00. Ristiintaulukoinnilla ja riippuvuussuhteilla ei havaittu olevan vastaavaa tilastollista merkitystä tutkimuksessa ja sen raportoisessa.

Taustamuuttujina käytettiin laadullisia (kvalitatiivisia) ja määrällisiä (kvantitatiivisia) muuttujia. Laadullisiin muuttujiin luettiin sukupuoli ja pohjakoulutus. Määrällisiin taustamuuttujiin luettiin vastaajan ikä, sekä aikaisempi palveluskokemus vankilassa. Taustamuuttajat olivat riippumattomia muuttujia (independent variables), jotka eivät olleet riippuvaisia tutkittavasta ilmiöstä. Taustamuuttujien avulla selvitettiin vartijan peruskoulutuksessa olevan opiskelijan yleisprofiili. Taustamuuttujista jätettiin analyysivaiheesta pois koulutusvankilat, koska haluttiin turvata vastaajien ja koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajien sekä perehdyttäjien anonymiys. Tähän lupaukseen sitouduttiin jo kyselyvaiheessa. Tutkimuksen analyysissä kerrottiin jokaisen kyselyosion, sekä kysymyksen tutkimuksellinen tavoite, joihin kysymykset pyrkivät vastaamaan. Avointen kysymysten vastaukset luokiteltiin ja syntyneestä jakaumasta suoritettiin analyysi havainnoimaan kehittämistarpeita työssäoppimisjaksoilla.

Vastaajista kuusi oli miehiä ja yksi nainen. Yksi vastaajista ei ilmoittanut sukupuoltaan. Vastaajista noin 2/3 oli iältään 21-30 vuotiaita. Seitsemän vastaajaa omasi aikaisempaa työkokemusta rikosseuraamusosalta. Keskimääräinen palvelusaika rikosseuraamusosalta oli ollut 1 vuosi 7 kuukautta. Vastaajista puolet omasi pohjakoulutuksenaan ammatillisen tai ammatillisen keskiasteen koulutuksen. Analyysin perusteella havaittiin, että rikosseuraamusosalalle hakeutuva henkilö oli iältään 21-30 vuotias mies, joka omasi n. 1 vuosi 7 kuukautta aikaisempaa kokemusta vankilatyöskentelystä. Hänen pohjakoulutuksensa ennen perustutkintoa oli ammatillinen tai ammatillinen keskiasteen koulutus. Opiskelijaa motivoi hakeutua alalle ja koulutukseen ammatin kiinteä ja varma palkkaus, sekä mielenkiintoinen työ valtion palveluksessa.

Työharjoittelujakso I perehdytys. Vankilan arkkitehtuuriin ja osastoihin perehdyttäminen toteutui hyvin osa-alueen jokaisessa perehdytystehtävässä. Parhaiten perehdytetyksi tehtäväksi osoittautui vankilan eri osastojen, rakennusten sekä vankila-alueen esittelemine. Heikoimmin perehdytetyksi osoittautui muun henkilökunnan kuin valvontahenkilökunnan toimipaikkojen esittelemine, sekä mm. sosiaalitulojen, ruokalan ja taukotilojen esittelemine. Yksittäisissä perehdytystehtävissä joidenkin harjoittelijoiden arvioimana alle hyvän (3,00) jäi sosiaalitulojen, ruokalan ja taukotilojen esittely ja vankilan lukitukseen perehtyminen.

Vartijan tärkeimpiin tehtäviin perehdyttäminen osoittautui hyvin toteutetuksi. Kaikki harjoittelijat kokivat saaneensa perehdytystehtäviin perehdytystä vähintäänkin hyvin. Analyysissä nousi vahvimpana esille harjoittelijan kokemukset siitä, että hänelle selvisi vartijan ammatti-tehtävien sisältö. Heikoimmin perehdytetyksi osoittautui vartijoiden käyttämien asiakirjojen näyttäminen ja selvittäminen.

Koulutusvankilan päiväjärjestykseen perehdyttäminen onnistui varsin hyvin. Ainoastaan alle viidennes harjoittelijoista koki yhdessä perehdytystehtävässä saaneensa perehdytystä tyydyttävästi. Päiväjärjestys ja siihen liittyvät tehtävät selvitettiin harjoittelijoille hyvin, jotka myös osoittautuivat perehdytystehtävinä parhaiten toteutettuina. Heikoimmaksi osa-alueeksi osoittautui selvitys, miksi päiväjärjestys on olemassa.

Virkapuvun asianmukaiseen käyttämiseen ja eettisiin määräyksiin perehdyttäminen toteutui suhteellisen hyvin, muttei kuitenkaan työharjoittelu I:lla parhaiten. Perehdytystehtävien toteutustasossa oli hajontaa ja osalle harjoittelijoista jäi perehdyttämättä joitakin perehdytystehtäviä. Parhaiten perehdytettiin eettisten määräyksiensä selvittäminen. Heikoimmaksi osoittautui erilaisten virkapukumallien esittely, joita työssä käytetään.

Työharjoittelujakso II perehdytys. Vartijan erilaisiin työtehtäviin perehdyttäminen toteutui verrattain hyvin. Vahvasti perehdytettynä erottui selkeästi mm. vankiluvun laskenta itsenäi-

sesti, sekä selli- ja muun tilan tarkastaminen. Heikoimmin perehdytetyksi osoittautui saattovartiointitehtävissä mukana oleminen. Yksittäisten perehdytystehtävien toteutuksessa esiintyi hajontaa ja osalle harjoittelijoita jäi kokonaan perehdyttämättä joitakin perehdytystehtäviä tai he saivat perehdytystä korkeintaan tyydyttävästi. Tällaisia perehdytystehtäviä olivat mm. valvomovartijan työhön perehdyttäminen (sisältää visuaalisen ja elektronisen valvonnan), vankiluvun laskenta, kulkuvälineen tarkastaminen sekä siihen liittyvät asiat, erityistarkastukseen liittyvät asiat ja erityistarkastukseen osallistuminen, vankilan ulkopuoliset kuljetukset ja niihin osallistuminen, sekä vartijan työssään tarvitsemat asiakirjat.

Valvontatyötä säätelevään lakiin, sääntöihin ja määräyksiin perehdyttäminen meni hyvin. Perehdyttäjät antoivat parhaiten harjoittelijan tutustua vankilan kaikkiin sisäisiin ohjeisiin. Heikoimman perehdytyskeskiarvon sai lakien ja määräyksien selvittäminen osana vankilan arkielämää. Kaikissa perehdytystehtävissä havaittiin joidenkin yksittäisten harjoittelijoiden jääneen kokonaan vaille perehdytystä tai saaneen perehdytystä korkeintaan tyydyttävästi.

Raportin kirjoittaminen ja vangilta selityksen ottaminen toteutui todella hyvin. Perehdytystehtävistä selityksen ottamiseen vangilta ainoastaan yksi harjoittelija koki saaneensa perehdytystä tyydyttävästi. Kaikki muut toteutuivat vähintäänkin hyvin.

Harjoitteluraportin laatiminen meni erinomaisesti. Heikoimmaksi keskiarvoksi jäi perehdyttäjän tai harjoittelunohjaajan kiinnostuksen osoittaminen harjoittelijan raporttiin ja auttaminen sen tekemisessä. Yksittäisissä perehdytystehtävissä ainoastaan yksi harjoittelija koki saaneensa perehdytystä tyydyttävästi raportin läpikäymiseen harjoittelujakson aikana. Vastavasti kaikissa muissa perehdytystehtävissä kaikki harjoittelijat kokivat saaneensa perehdytystä vähintäänkin hyvin.

Työharjoittelujakso III perehdytys. Vartijan tehtävien itsenäisessä hoitamisessa havaittiin hajontaa puolessa alueen perehdytystehtävistä. Kokonaisuutena se jäi alle analyysissä asetetun tarkasteluraja-arvon perehdytyksen ollessa tyydyttävää. Esille nousi todella vahvana harjoittelijoiden kokemukset saada hoitaa tehtäviä ilman perehdyttäjän valvontaa, sillä kaikki vastaajat sijoittivat mielipiteensä kiitettävä- vaihtoehtoon. Heikoimmaksi perehdytystehtäväksi harjoittelijat ilmaisivat vierailijoiden kontrollin, sekä tapaamistoiminnassa mukana olemisen. Osa harjoittelijoista ilmaisi jääneensä kokonaan vaille perehdytystä. Tapaamistoiminnassa ei ollut esimerkiksi yksikään kyselyyn vastanneista harjoittelijoista.

Työpäivän- ja tehtävien itsenäinen suunnitteleminen toteutui harjoittelijoiden mielestä hyvin. Edukseen erottui lähes kiitettävästi harjoittelijoiden havainnot saada olla vaihtelevasti erilaisissa työpisteissä tai työtehtävissä, joten kaikki vastaajat olivat tavalla tai toisella erilai-

sisä tehtävissä. Vastaavasti harjoittelijat eivät saaneet suunnitella työpäiviään, eikä myöskään päättää työtehtävien tekemisestä itsenäisesti.

Vangille käskyjen antamiseen perehdytettiin hyvin ja kaikki perehdytystehtävät asettuivat joko tarkastelurajalle tai sen yli. Vahvimpana erottui joukosta perehdytystehtävä, jossa opetettiin kuinka vangille annetaan käskyjä. Vastaavasti heikoimmaksi osoittautui perehdytys, jossa harjoittelijalle piti kertoa kuinka olla jämäkkä.

Tutkimuksessa haluttiin havainnoida osaamisen oppimista työssäoppimisjaksoilla. Työssäoppimisen aloitus meni hyvin. Vastauksista erottui selkeästi harjoittelijoiden kokemukset heidän hyvästä vastaanottamisestaan työssäoppimisjaksoille. Heikoimmaksi osoittautui perehdyttäjien esittely harjoittelijoille. Kaikki perehdytystehtävät perehdytettiin harjoittelijalle vähintäänkin hyvin. Oppimistehtävävaatimusten ja kuten edellä mainittiin, perehdyttäjien esittely toteutui joidenkin harjoittelijoiden kokemuksen mukaan heikosti tai tyydyttävästi.

Rangaistusten täytäntöönpanoon perehtyminen toteutui heikosti. Kaikissa yksittäisissä perehdytystehtävissä havaittiin laajaa hajontaa - joillekin harjoittelijoista jäi perehdytystehtäviä kokonaan perehdyttämättä, mutta osalle ne perehdytettiin kiitettävästi. Parhaiten perehdytettiin asiakirjojen kulkeminen laitoksessa. Heikoimpana havaittiin erilaisiin lupamenettelyihin kuten mm. poistumislupiin, opintolupiin ja siviilityölupiin perehdyttäminen.

Vangin vastaanotto laitokseen ja perehdyttäminen toteutui harjoittelijoiden mukaan tyydyttävästi. Vangin vastaanottoprosessi kerrottiin harjoittelijoille hyvin. Heikoimmaksi perehdytystehtäväksi osoittautui vangin perehdyttäminen vankilan sääntöihin, tapoihin jne. Yksittäisistä osa-alueista kaikissa muissa paitsi vangin vastaanottoprosessin opettamisessa ilmeni kirjauksia kokonaan ilman perehdytystä jäämisestä, heikosta tai tyydyttävästä perehdyttämisestä eli vastausjakauman kirjo oli koko arvosteluasteikon mittaista. Kaikkien harjoittelijoiden mukaan he olivat vastaanottotyössä aivan liian vähän harjoittelunsa aikana.

Asunto-osastolla toimimiseen perehdyttäminen meni kokonaisuudessaan erittäin hyvin. Parhaimmin perehdytetyksi nousivat erilaiset kontrollitehtävät osastolla. Heikoimmin perehdytetyksi osoittautui selkeästi riski- ja tarvearvion selvittäminen, joka myös sisälsi harjoittelijoiden kirjauksia kokonaan perehdyttämättä jäämisestä. Muita osa-alueita, joiden kirjauksissa havaittiin joidenkin yksittäisten harjoittelijoiden arvioineen saamansa perehdytyksen tason heikoksi tai välttäväksi olivat omaisuuden hallussapito, vangin ohjaus-, neuvonta ja vuorovaikutus, lainkäyttö, määräykset ja ohjeet suhteessa käytäntö ja edellä mainittu riski- ja tarvearvio.

Tarkastustoimintaan perehdyttäminen toteutui hyvin. Lähes kiitettävästi perehdytettiin van-
kisellin tarkastaminen, erilaiset tilatarkastukset ja näihin liittyvä raportointi. Heikoimmille
jäivät mm. puhalluskokeen tekeminen, virtsatestin ottaminen ja huumetestausvälineiden
käyttö. Vastauksissa havaittiin hajontaa koko arviointiskaalalla eli osalle harjoittelijoista jäi
kokonaan perehdyttämättä asioita, mutta osalle ne perehdytettiin kiitettävästi. Ainoastaan
edellä mainitut kiitettävän arvoisesti perehdytetyt osa-alueet perehdytettiin kokonaisuutena
vastaajien mukaan vähintäänkin hyvin. Kaikissa muissa perehdytystehtävissä ilmeni hajontaa
skaalan alapäähän eli perehdytys oli joidenkin harjoittelijoiden osalta tyydyttävää, heikkoa
tai jopa jääty kokonaan ilman perehdytystä.

Vanginkuljetukseen perehdyttäminen meni tyydyttävästi. Kaikki asiat perehdytettiin heikom-
min kuin hyvin. Parhaiten perehdytettynä eli tyydyttävästi nousi esille mm. kuljetukseen val-
mistautuminen ja muut saattovartiointiin liittyvät asiat. Heikoimmin perehdytetyksi osoittau-
tui vakinaiseen vanginkuljetukseen perehtyminen. Eri osa-alueilla havaittiin laajaa hajontaa.
Osalle harjoittelijoista jäi perehdyttämättä asioita, mutta osalle perehdytys tapahtui kiitettä-
västi. Jokaisessa osa-alueessa oli kirjauksia tyydyttävästi tai heikosti suoritetusta perehdytyk-
sestä. Vastaavasti kiitettävästi hoidetusta perehdytyksestä löytyi kirjauksia kaikista osa-
alueista. Harjoittelijoiden mukaan he olivat harjoittelujaksolla aivan liian vähän mukana van-
ginkuljetuksessa ja saattovartiointissa.

Turvallisuus- ja viestintävälineisiin ja niiden käyttöön perehdyttäminen toteutui hyvin. Radio-
puhelimien käyttö opetettiin parhaiten. Vastaavasti heikoimmin perehdytetyksi ilmeni kuinka
ampuma-asetta kannetaan laitoksessa. Osalle harjoittelijoista perehdytettiin asioita kiitettä-
västi, mutta osalle niitä ei perehdytetty lainkaan.

Vankien toimintoihin ja kuntoutusosa-alueeseen perehdyttäminen toteutui lähes tyydyttäväs-
ti. Parhaiten perehdytettiin opiskeluun ja koulutukseen hakeutuminen, joka toteutui lähes
hyvin. Heikoimmiksi osa-alueiksi osoittautui vankien työnopastus ja työturvallisuus, sekä pe-
rehtyminen kuntoutusosastoon ja päihdetyön kontrollitoimintoihin. Kaikilla osa-alueilla osalle
harjoittelijoista perehdytettiin asioita kiitettävästi, mutta osalle niitä ei perehdytetty lain-
kaan. Ainoastaan opiskeluun ja kuntoutukseen hakeutuminen ja toiminnoista kieltäytymisen
seurauksista kieltäytyminen saavutti joidenkin harjoittelijoiden mukaan kiitettävän perehdy-
tyksen aiheeseen.

Perehdyttäminen yhteistyöhön eri henkilöstöryhmien kanssa toteutui tyydyttävästi. Parhaiten
perehdytetyksi osa-alueeksi nousi osasto- tai muuhun kokoukseen osallistuminen. Heikoim-
maksi osoittautui mm. sosiaalityöntekijän ja psykologin toimenkuvat ja yhteistyö valvontasek-
torin kanssa. Kaikissa osa-alueissa havaittiin hajontaa. Osalle harjoittelijoista perehdytettiin
asioita kiitettävästi, mutta osalle niitä ei perehdytetty lainkaan.

Sidosorganisaatioihin, vierailijoihin ja vankilan yhteistyökumppaneihin perehdytys toteutui heikosti. Harjoittelijoiden mukaan parhaiten toteutui kriminaalihuoltoon ja vapaudessa tapahtuvaan täytäntöönpanoon perehdytys. Osa-alue toteutui kokonaisuudessaan tyydyttävästi. Heikoimmaksi osoittautui tapaamistoiminnassa mukana oleminen, sekä vankilan sidosorganisaatioiden kuten poliisin, tullin ja rajavartioston väliseen yhteistyöhön perehtyminen. Kaikissa osa-alueissa havaittiin hajontaa, jonka mukaan osalle harjoittelijoista perehdytettiin asioita kiitettävästi, mutta osalle niitä ei perehdytetty lainkaan.

Palosuojeluasioihin, hälytysjärjestelmiin ja poikkeustilanteiden hallintaan perehdytettiin paremmin kuin tyydyttävästi. Parhaiten perehdytettiin valvomotoimintaan ja vastaavasti heikoimmin vankilan palohälytysjärjestelmään. Joillekin harjoittelijoista ei kerrottu palohälytysjärjestelmästä tai poikkeustilanteista lainkaan ja vastaavasti osalle harjoittelijoista nämä asiat perehdytettiin erittäin hyvin.

Vartijan työaikaan perehdytettiin tyydyttävästi. Parhaiten toteutui vartijoiden työvuorolistaan perehdyttäminen. Heikoimmaksi osoittautui mm. sairauspoissaolojen käsitteleminen ja toiminta sairastumistilanteessa. Joillekin harjoittelijoille perehdytettiin asiat kiitettävästä ja vastaavasti toisille osa-alueesta riippuen ei lainkaan.

Harjoittelijat arvioivat työssäoppimisjaksojen toteutumista. Heidän arvionsa mukaansa jakson toteutus meni kokonaisuudessaan lähes kiitettävästi. Vahvimmin esille nousi työharjoittelun avaus ja ohjauskeskustelut, sekä kokonaisuuden laatuarvio. Kaikki osa-alueet oli toteutunut vähintäänkin hyvin.

Tarkastellessa kaikkien teemojen keskiarvoa Osgoodin asteikolla, havaittiin koko harjoittelunohjauksen toteutuneen hyvin kokonaiskeskiarvolla 3,11. Vastaavasti eri osa-alueiden keskiarvoista havaittiin, että eri teemojen välillä oli hajontaa 1,14 - 3,47 välillä. Analyysissä liikiarvoiksi muutetuista prosenttijakaumasta todettiin, että perehdytysteemoista 2/3 oli toteutunut hyvin tai sitä paremmin, mutta vastaavasti liki 1/3 toteutui tyydyttävästi tai heikommin.

Analyysissä kiinnitettiin huomiota myös perehdytysteemojen osa-alueiden sisäiseen jakautumaan (taulukko 1). Tulevaisuudessa kehittämistyössä olisi kiinnitettävä huomiota ja tehostettava kaikkia osa-alueita, jotka sijoittuvat perehdytysarviossa alle 3,00 arvioon (kts. perehdytys teemojen arvioinnin prosentuaalinen jakauma 0-5 ja keskiarvo).

TEEMA	0	1	2	3	4	5	Keskiarvo
Vankilan arkkitehtuuri ja osastoinnit	0 %	0 %	10 %	14 %	39 %	37 %	4,02
Vartijan tärkeimmät tehtävät	0 %	0 %	0 %	19 %	43 %	38 %	4,19
Vankilan päiväjärjestys	0 %	0 %	5 %	29 %	29 %	38 %	4
Virkapuvun asianmukainen käyttäminen ja eettiset määräykset	18 %	11 %	11 %	7 %	21 %	32 %	3
Vartijan erilaiset työtehtävät vartijan opastuksella	5 %	2 %	7 %	17 %	21 %	49 %	3,94
Valvontatyötä säätelevä laki, säännöt ja määräykset	4 %	0 %	17 %	21 %	25 %	33 %	3,62
Raportin kirjoittaminen ja vangilta selvityksen ottaminen	0 %	0 %	6 %	6 %	31 %	56 %	4,38
Vangin kanssa vuorovaikutuksessa olemisen periaatteet / perusvaatimukset	0 %	3 %	25 %	6 %	28 %	38 %	3,72
Harjoitteluraportin laatiminen ja analyysi	0 %	0 %	3 %	9 %	25 %	63 %	4,47
Vartijan tehtävien itsenäinen hoitaminen	31 %	6 %	6 %	16 %	9 %	31 %	2,59
Työpäivän ja - tehtävien itsenäinen suunnitteleminen	17 %	4 %	0 %	25 %	29 %	25 %	3,21
Vangille käskyjen antaminen ja jämäkkyys	13 %	4 %	21 %	8 %	29 %	25 %	3,12
Työssäoppimisjakson aloitus	0 %	2 %	4 %	15 %	40 %	38 %	4,09
Rangaistuksen täytäntöönpano	53 %	5 %	10 %	23 %	5 %	5 %	1,38
Vangin vastaanotto laitokseen ja perehdyttäminen	26 %	11 %	20 %	14 %	18 %	11 %	2,19
Asunto-osastolla toimimiseen perehdyttäminen	4 %	4 %	8 %	21 %	26 %	36 %	3,69
Tarkastustoiminta	26 %	4 %	5 %	15 %	14 %	36 %	2,96
Vanginkuljetus ja saattovartiointi	22 %	17 %	22 %	13 %	1 %	25 %	2,29
Turvallisuus- ja viestintävälineet, sekä niiden käyttö	29 %	4 %	9 %	4 %	18 %	38 %	2,91
Vankien toiminnot ja kuntoutus	43 %	19 %	11 %	15 %	9 %	4 %	1,4
Yhteistyö eri henkilöstöryhmien kanssa ja kokoukset	24 %	11 %	25 %	15 %	15 %	11 %	2,2
Sidosorganisaatiot, vierailijat ja vankilan yhteistyökumppanit	49 %	19 %	9 %	15 %	4 %	4 %	1,19
Palosuojeluasiat, hälytysjärjestelmät ja poikkeustilanteet	21 %	13 %	17 %	8 %	38 %	4 %	2,42
Vartijan työaika (käytännöt)	31 %	6 %	13 %	9 %	16 %	25 %	2,47
Harjoittelunohjaus	0 %	0 %	0 %	23 %	21 %	56 %	4,33
KAIKKI YHTEENSÄ	17 %	6 %	11 %	15 %	22 %	30 %	3,11

taulukko 1: perehdytys teemojen arvioinnin prosentuaalinen jakauma 0-5 ja keskiarvo

Kyselyyn vastanneista lähes 2/3 ilmaisi vartijan työssä tärkeimpänä ammatillisuuden, sekä lähes puolet vastaajista havaitsi tärkeäksi elementiksi kouluttautumisen ja jatkuvan itsensä kehittämisen työssä. Vastaajien mielestä rikosseuraamusala on innovatiivinen ja luova. Tätä mieltä oli puolet kysymykseen vastanneista harjoittelijoista. Heistä osa korosti alalla myös yhteistyön merkitystä eri henkilöstöryhmien välillä, sekä kokonaisuudessaan myös työn laadun merkitystä. Aikaisempaa työkokemusta omaavista harjoittelijoista 1/3 koki, etteivät he oppineet varsinaisesti mitään uutta työharjoittelun aikana. Viidesosa vastaajista ilmaisi kuitenkin saaneensa oppia muiden vankiloiden toiminnoista, sekä vartijoiden ja muiden virkamiesten välisistä suhteista. Yksittäiset harjoittelijat saivat myös oppia mm. tarkastustoiminnassa ja käytännön taidoissa. Syy, miksi oppimista ei tapahtunut, oli 2/3:lla se, että he tukeutuivat

aikaisempaan työkokemukseensa, jonka aikana he olivat jo oppineet työharjoitteluun lukeutuvat asiat.

Työharjoittelun oppimistehtäviä piti puolet vastaajista haasteellisina ja opettavaisina. Vastaajista 1/3 piti niitä helppoina. Lähes puolet piti työharjoittelujaksoilla saamaansa oppia riittävänä, mutta yksittäisistä vastauksista ilmeni tarvetta myös lisätä oppimista vankiloiden välisistä kuljetuksista, vastaanotto-osaston toiminnasta, sekä organisaation hallinnosta. Työharjoittelun aikana yksikään kysymykseen vastanneista harjoittelijoista ei saanut käyttää tai tutustua vankitietojärjestelmään. ¼ vastaajista ilmaisi innostavimpana, parhaimpana tai kannustavimpana työharjoittelujaksolla työkaverit ja tiimityö. Yksittäisistä vastauksista voitiin myös havaita hyvänä motivaatiotekijänä uusien työtehtävien, tarkastustoiminnan, erilliskoulutuksen ja työn tarpeellisuuden tunteen. Vastaavasti lähes 1/3 ilmaisi ikävänä, harmittavana ja pulmallisena joidenkin henkilöstöön kuuluvien negatiivisen suhtautumisen harjoittelijoihin ja ¼ oli havainnut negatiivisena seikkana yövuorot. Yksittäisistä vastauksista ilmeni havaintoja tiedonkulusta, vankien uteliaisuudesta ja kommentteista, sekä vankilan yliasutuksesta, jotka saivat aikaiseksi harjoittelijassa negatiivisia mielikuvia. Koulussa opituista asioista työharjoittelussa oli erityisesti apua lainsäädännöllisistä opeista, sekä voimankäytön ja sellitarkastuksen opinnoista ja harjoitteista. Vastaajista puolet ilmaisivat lainsäädännölliset opit erityisen tärkeiksi työharjoittelua tukevin opintoina.

Palauteprosessin intensiivisyys toteutui vastaajien mukaan vaihtelevasti riippuen koulutusvankilasta. Palautetta annettiin niin suullisesti, kuin kirjallisestikin. Palautetta annettiin kuitenkin vähintään kaksi kertaa työharjoittelujen aikana ja se annettiin välittömästi suoraan toiminnoissa tai harjoittelun lopussa. Palaute oli positiivista ja rakentavaa.

Harjoittelijat pitivät kehittämistarpeena perehdyttäjien valintaprosessia. Tämän ilmaisi lähes 2/3 kyselyyn vastanneista. He olivat kirjanneet myös perehdyttäjien motivaatiotekijät, kuten palkkaus ja se, että harjoittelija otettaisiin enemmän mukaan kaikkiin toimintoihin. Yli ¾ koki, että aikaisempi kokemus alalta oli eduksi työharjoittelussa. Yli puolet vastaajista ilmaisi, että perehdyttäjät olivat aidosti kiinnostuneita harjoittelijan oppimisprosessista. Vastaavasti lähes 1/3 vastaajista koki, ettei asia ollut näin positiivista. Harjoittelijoiden mukaan kehitettävää olisi mm. viestinnässä, ajoneuvon etsinnässä ja vastaanottotyöskentelyyn perehtymisessä, sekä loppuraportissa. Harjoittelijat antoivat lopuksi tutkijoille palautetta, joka oli positiivista kannustamista ja he pitivät tutkimusta tärkeänä, hyvänä asiana.

8 TUTKIMUSTULOSTEN VERTAILUA AIKAISEMPIIN TUTKIMUKSIIN JA TEOREETTISEEN VIITEKEHYKSEEN

Tutkimuksen tulkintavaiheessa operationalisoitiin teoreettisen viitekehyksen teoria ja teorian yhdistyminen konkreettiseen havaintotodellisuuteen. Sen tarkoituksena oli löytää ja esittää yleisen teoreettisen viitekehyksen asioille empiirisesti tulkittavat vastineet (Eskola & Suoranta 1998, 75). Tulkinnan kautta pyrittiin havainnoimaan niitä konkreettisia kehittämistarpeita rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksojen toteutuksessa, jotka voitiin selittää aikaisemmillä tutkimuksilla työssäoppimisesta, sekä teoreettisen viitekehyksen tarjoamalla teorioilla. Tutkimusote oli abduktiivinen, jossa tutkimusongelmat nousivat esille tutkimuksen myötä.

Tulkintavaiheessa käytettiin myös soveltuvin Suomessa Häkkisen & Komulaisen tekemää tutkimusta vartijoiden peruskoulutuksen työssäoppimisjaksoista ja niiden toteutumisesta 2009. Tämä tarkastelu oli perusteltua luotettavuuden kannalta, sillä tutkimuksen tuloksia voitiin nyt analysoida ristiin suomalaisen tutkimuksen kanssa, koska tutkimus oli suoritettu lähes peräkkäisinä vuosina ja käsitteli samaa ammattiryhmää ja samantyyppistä ammatillista koulutusta. Oli kuitenkin muistettava, ettei tieteellisiä tuloksia saanut yleistää niiden pätevyysalueen ulkopuolelle ja yhden tutkimuksen tutkimustulokset eivät välttämättä eri yhteiskunnassa yhteiskunnan monimuotoisuudesta ja vaihtelevuudesta johtuen ole suoraan vertailtavissa. (Heikkilä 1999, 30.)

Tulkintavaiheessa otettiin myös huomioon tutkijoiden objektiivinen asenne tutkimusta kohtaan. Pitkällä työkokemuksella työssäoppimisjaksojen harjoittelunohjaajina, olisi subjektiivisellä asenteella ollut vaara tehdä virhetulkintoja.

8.1 Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kokemukset työssäoppimisjaksoilta

Tutkimuksen mukaan tyypillinen harjoittelunohjaaja Viron vankiloiden työssäoppimisjaksoilla on koulutuskoordinaattori, jolla on vankilakokemusta keskimäärin 4 vuotta ja kokemusta työssäoppimisjaksojen koordinoimisesta noin 1½ vuotta. Vastaavasti tyypillinen perehdyttäjä on 30-40- vuotias mies toimenkuvanaan II- vartija (vanhempi vartija), jolla on vankilakokemusta noin 4½ vuotta ja kokemusta työssäoppimisjaksojen perehdytystoiminnasta noin 2½ vuotta.

Tyypillinen virolainen harjoittelunohjaaja erosi siis suomalaisesta harjoittelunohjaajasta merkittävästi. Virossa harjoittelunohjaajat eli koulutuskoordinaattorit olivat kokonaisuudessaan sijoitettu päätoimisesti harjoittelijoiden ohjaamiseen. Merkittävää myös oli, että heitä oli koulutusvankilassa ainoastaan yksi henkilö. Vankilakokemusta heillä oli noin 4 vuotta ja työssäoppimisen koordinoimisesta noin 1½ vuotta. Vastaavasti tarkastellessa

suomalaisia harjoittelunohjaajia, löytyi heiltä vankilakokemusta noin 15-20 vuotta ja työssäoppimisen ohjaajina he olivat toimineet noin 5-10 vuotta. Tyypillinen perehdyttäjä Suomessa omasi vankilakokemusta 5-10 vuotta ja hän oli toiminut perehdyttäjänä alle 5 vuotta. (Häkkinen & Komulainen 2009, 88-89.) Suomalaisessa koulutusvankilassa on harjoittelunohjaajia keskimäärin noin 1-3 henkilöä.

Perehdytystoiminnassa aktiivisesti mukana olevien motivaatioon aloittaa perehdytystyö vaikutti se, että he halusivat ensisijaisesti auttaa, jakaa tietoa ja kokemusta. Vastaajien joukossa oli myös niitä, joilta ei oltu kysytty suostumusta kyseiseen tehtävään lainkaan. Motivaatiotekijäksi havaittiin myös se, että henkilö sai itse uutta oppia harjoittelijoiden ohjaamisen kautta, sekä sai kerrattua aikaisemmin oppimaansa. Osalla oli motivaatiotekijänä myös mahdollisuus vaikuttaa ohjausprosessin kautta alalle rekrytointiin. Santala oli todennut, että ohjaustyön onnistumisen kannalta keskeisimmäksi tekijäksi nousi ohjaajan vapaaehtoisuus, sillä toimenkuvaan määrittäminen ei johtanut hedelmälliseen oppimisyhteistyöhön. (Santala 2001, 62.)

Heidät valittiin työssäoppimisjaksoille perehdyttäjiksi, koska he olivat tunnollisia, vastuullisia ja luotettavia virkamiehiä joilla oli hyvät kommunikaatiotaidot. Osa ilmoitti, etteivät tieneet miksi heidät valittiin perehdyttäjiksi. Osa ominaisuuksista koski omaa vapaaehtoisuutta olla harjoittelunohjaajana tai perehdyttäjänä. Harran ym. mukaan työpaikkakouluttajien valintaan tulisi kiinnittää erityistä huomiota ja tarkkuutta. Heidän tulisi olla ammattitaidoltaan korkeaa tasoa, ymmärtää pedagogiikkaa ja didaktiikkaa, sekä myös olla orientoituneita tehtäväänsä. Ketään ei voitu siis pakottaa toimimaan kouluttajana, eikä se ole järkevää, jos henkilö ei ole kiinnostunut aiheesta lainkaan. (Harra & Raitaniemi & Ruohotie 2000, 15, 371.)

Tutkimuksessa tarkasteltiin vastaajien käsityksiä opetussuunnitelman tuntemisesta. Vastaajat tunsivat vartijan peruskoulutuksen opetussuunnitelman hyvin, vaikkakin osalle perehdyttäjistä opetussuunnitelma oli vieras käsite. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä puolet ilmoitti, että he tuntevat perustutkinnon opetussuunnitelman jokseenkin hyvin. (Häkkinen & Komulainen 2009, 95-96.) Opetussuunnitelman perusteissa määriteltiin tutkinnoissa vaadittava ammattitaito, sekä opintojen tavoitteet ja keskeiset sisällöt ja työssäoppimisen tavoitteet (Uusitalo 2001, 145). Pohjonen mainitsi, että suunnitelma tuli rakentaa siten, että kaikki ammatin keskeisimmät taidot tulee opittua. (Pohjonen 2001, 170-171.)

Kaikki vartijan peruskoulutuksen opetussuunnitelman määrittelemät osaamisvaatimukset harjoiteltiin harjoittelijoiden kanssa työssäoppimisjaksoilla. Opetussuunnitelman perusteissa määriteltiin tutkinnoissa vaadittava ammattitaito, sekä opintojen tavoitteet ja keskeiset sisällöt ja työssäoppimisen tavoitteet. (Uusitalo 2001, 145.) Opetussuunnitelman tavoitteet oli-

vat myös oppimista edistäviä. (Pruuki 2008, 34-36, 39.) Vastaajien mukaan vankeinhoidon peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja määriteltyjen osaamisvaatimusten nähtiin tukevan työssäoppimista. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä vajaa puolet arvioi käyvänsä työssäoppimisen aikana opetussuunnitelman määrittelemät osaamisvaatimukset harjoittelijoiden kanssa läpi. (Häkkinen & Komulainen 2009, 102-103.)

Harjoitteluohjelmissa huomioitiin palautteen antaminen harjoittelijalle. Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä 2/5 oli täysin samaa mieltä, että harjoitteluohjelmaan sisältyy viikoittaisia palautekeskusteluja. (Häkkinen & Komulainen 2009, 101-102.) Santalan mukaan palautteenantamisen nähtiin myös olevan yksi merkityksellisimmistä oppimistilanteista opiskelijalle, koska se kannusti opiskelijaa aina parempiin ja parempiin suorituksiin. (Santala 2001, 63-64.) Yhtälaillla tarvitsimme itse työssämme palautetta, jotta pystyimme yleisesti ottaen itse oppimaan ja muuttamaan omia toimintamallejamme. (Räkköläinen 2001, 125-126.) Rinteen mukaan pääsääntönä voitiin pitää, että palaute olisi annettava välittömästi. (Rinne 2006, 46-47.) Brasilialaisen kasvatustieteilijä P. Freiren (1921-1997) mukaan opettaja ei ollut enää vain henkilö, joka opetti. Hän oppi myös itse ja häntä opetettiin opiskelijoiden kanssa käydyissä dialogeissa. Tässä prosessissa kaikki oppivat ja kasvoivat (Freire 1970, 67).

Harjoitteluohjelmat sisälsivät harjoittelunohjaajien mukaan oppimistehtäviä kaikista opetussuunnitelman mukaisista teemoista, mutta osa perehdyttäjistä oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä asiasta. Lähes kaikki ilmoittivat perehdyttäjien tuntevan vartijan osaamisvaatimukset. Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä lähes puolet oli jokseenkin samaa mieltä oppimistehtävien haasteellisuudesta. (Häkkinen & Komulainen 2009, 102-103.)

Oppimistehtävä toimi oppimisen tukena ja parhaimmillaan se oli teorian ja käytännön kohtaamista. Niiden kautta voitiin havaita oppimisessa olevia puutteita, sekä osaamisen tasoa. Oppimistehtävissä ilmenevät ristiriitaisuudet pystyivät olemaan motivoivia ja näin ollen ne innostivat opiskelijaa oppimaan lisää (Kupias 2002, 64). Olennaisinta oli, etteivät tehtävät saaneet jäädä irrallisiksi, vaan niitä oli voitava soveltaa autenttisiin työpaikan tilanteisiin ja tehtäväkokonaisuuksiin. Oppimistehtävien oli oltava aina vaihtelevia, monipuolisia, haasteellisia ja vastuullisia, koska silloin ne motivoivat opiskelijaa (Uusitalo 2001, 145-148). Pohjonen korosti tutkimuksessaan oppimistehtävien auttavan opiskelijaa syventämään ja sisäistämään oppimiaan asioita lisää. Yksi olennainen osa oppimista oli oppimispäiväkirja, josta ilmeni mitä oli opittu ja millaisia oppimistehtäviä oli suoritettu. Oppimispäiväkirjasta pystyi myös tulkitsemaan oppilaan oppimisen tasoa (Pohjonen 2001, 171, 174).

Osa perehdyttäjäistä ilmoitti tunnistavansa työssäoppimisen käsityksiä. Työssäoppimisen käsityksistä tunnettiin ja mm. kokemuksellista osaamista käytettiin harjoittelujaksoilla. Myös muita havaintoja tehtiin, kuten frontaaliopetuksesta ja kognitiivisesta oppimiskäsityksestä. Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan murto-osa suomalaisista harjoittelunohjaajista ja osa perehdyttäjäistä ei tunnistanut erilaisia oppimiskäsityksiä, eikä noudattanut niitä harjoittelunohjauksessa. Kognitiivista oppimista käytti perehdytyksessä lähes puolet ja kokemuksellista oppimista noin 2/5 kyselyyn vastanneista (Häkkinen & Komulainen 2009, 105-112).

Valtaosa aikuisen ihmisen oppimisesta tapahtui, jopa 80 %, satunnaisoppimisena. Tätä oppimista ei kuitenkaan voitu pitää laadukkaana tai korkeatasoisena, jos oppimisen kriteeriksi oli asetettu oppilaan tietoisuuden kehittyminen (Varila 1995, 135). Kognitiivinen oppimisprosessi käynnistyi aidoista kokemuksellisista ongelmista, ristiriidoista ja osaamistarpeista. Nämä havainnot herättivät opiskelijassa oppimismotivaation. Oppimiskäsityksen perusperiaatteena oli perinteisen sirpaletiedon omaksumisen sijaan syväoppiminen, jossa oppimistapahtuman lähtökohtana olivat opiskelijoiden aikaisemmat tiedot ja kokemukset, joiden varaan perustettiin orientaatioperusta. Orientaatioperustan avulla opiskelija laajensi opittavaa asiaa isompiin kokonaisuuksiin (Lepistö 2004, 11). Kognitiivisessa oppimisessä oli kyse syklisestä, täydellisestä oppimisprosessista edeten Motivointi, orientointi, sisäistäminen, ulkoistaminen, arviointi ja kontrolli. (Engeström 1996, 45-47.) Oppimisprosessin kehittymiseen vaikutti myös osaltaan se, jos työssäoppimispaikan kouluttajien ammatinhallinta perustui vanhoihin työtapoihin, eivätkä he omanneet pedagogista osaamista. (Pohjonen 2001, 220.) Väisänen mukaan opiskelijat arvioivat tehokkaana menetelmänä oppia työpaikalla sen, että he ensin seurasivat kokenutta työntekijää jonka jälkeen he suorittavat työtehtävän realistisessa työtilanteessa. (Väisänen 2003, 171, 181.)

Tutkimuksessa kysyttiin vastaajien mielipiteitä vuorovaikutuksesta. Kommunikaatio Sisekaitseakademian ja koulutusvankilojen välillä toimi harjoittelunohjaajien mukaan hyvin. Perehdyttäjäistä lähes puolet oli samaa mieltä. Kehitettävää tai huomioitavaa oli opetetun teorian tiedon ja käytännön kohtaamisessa, vankilaan saatavista harjoittelijoiden ennakkotiedoista ja harjoittelijasta olevat tiedot olivat liikaa huhujen varassa olevia. Eniten havaintoja kehittämistarpeista tai huomioitavista seikoista vastaajat kirjasivat opetetun teorian tiedon ja käytännön kohtaamiseen liittyen, aktiiviseen yhteydenpitoon Sisekaitseakademian ja koulutusvankilan välillä, sekä selkeän ohjeistuksen antamiseen työharjoittelun toteuttamiseksi.

Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjäistä 1/4 havaitsi koulutuskeskuksen ja koulutusvankilojen välillä kehitettävää. Kehittämistä kaivattiin mm. teorian ja käytännön kohtaamiseen, ennakkotietoihin opiskelijan koulutuskokemuksesta oppimismenestyksestä, tiedonpuutteeseen opetuista ja opettamattomista asioista ja ennakkotietoihin opiskelijan oppimisvalmiuksista (Häkkinen & Komulainen 2009, 113-114).

Teoreettisen viitekehyksen mukaan työssäoppimisprosessin vahvuuksiin kuului mm. teorian ja käytännön kohtaaminen, käytännönläheinen koulutus, osaamisen ja työkokemuksen kehittyminen. Työssäoppimisprosessissa niin oppilaitoksen, työharjoittelupaikan kuin toiminnassa mukana olevien ihmisten yhteistyö kehittyi (Ovaskainen & Ritsilä 2000, 24).

Santalalan mukaan kaikki työssäoppimisprosessin toimijat nähtiin tiiviisti yhteistyössä olevina. Oppilaitos siirsi uutta teoretietoa opettajien, uusien opiskelijoiden ja harjoittelunohjaajien kautta työpaikoille ja vastaavasti oppilaitos sai tietoonsa työelämän uusia vaatimuksia oppimiselle. Ohjaava opettaja (tutoropettaja) oli ammattiopetusalan asiantuntija, työssäoppimis- ja oppimisprosessin asiantuntija, sekä arvioinnin taitaja. Työpaikalla olevat ohjaajat ja perehdyttäjät omasivat tarvittavaa substanssiosaamista ja olivat alansa huippuasiantuntijoita. Opiskelija kaiken keskiössä oli oman oppimisensa asiantuntija ja oman oppimisensa vastuuhenkilö (Santala 2001, 71).

Pohjonen näki hyvän yhteistyön olevan molemmille osapuolille mahdollisuuden, mutta vastavasti jos yhteistyötä ei ollut, oli se uhka työssäoppimisprosessille ja sen onnistumiselle. Hänen mukaan kaikki osapuolet oli saatava prosessin taakse ja sitoutumaan toimintaan. (Pohjonen 2001, 169-170.) Vesterinen kuvasi omassa tutkimuksessaan yhteistyön merkitystä. Hänen mukaansa juuri työpaikalla tarjottavia käytännön kokemuksia tarvittiin teoriaopinnoissa opituille asioille ns. tartuntapinnaksi, jossa teoria ja käytäntö kohtasivat. (Vesterinen 2002, 43.)

Yksi merkittävä työväline yhteensitovuudessa on portfoliojärjestelmä. Portfoliot voidaan määritellä sen sisällön, tuloksen, välineen tai prosessin mukaisesti. Sisällön mukaisesti määritelty portfolio käsittää kokoelman opintosuorituksista, josta voidaan tarkastella opiskelijan osaamista ja aikaansaannoksia (Carroll & Potthoff 1996, 253-258). Se pystyy olemaan myös kokoelma opintosuunnitelmia, arviointeja, itsearviointeja, muodollisia arviointeja tai todistuksia. (Wolf & Dietz 1998, 9-22.) Eri tutkijoiden mukaan omaa toimintaa ja saatuja kokemuksia on reflektoitava, koska muussa tapauksessa oppiminen jää pinnalliseksi ilman syvällisempää ymmärrystä. Opiskelijan kasaama portfolio antaa mahdollisuuden reflektoida omaa kasvua, omaa oppimista ja muutosta opiskeluprosessin ajalta (Barton & Collins 1993, 200-210).

Niikko kuvasi aikaisempien tutkimusten perusteella (Herbert 1998, 583-586; Loughanran & Corrigan 1995, 565-577), kuinka opettajat olivat alkaneet käyttää portfolioa ymmärtääkseen paremmin opiskelijoiden oppimista ja opetusta. Kuitenkin tähän vaadittiin portfolion ymmärtämistä niin opiskelijoiden taholta, kuin opettajienkin taholta. Kun portfolion tarkoitus on tehdä opiskelijan oppimisprosessi hänelle tietoiseksi, on hänen ymmärrettävä portfolion merkitys, odotukset mitkä siihen liittyvät ja mihin sillä pyritään, jonka kautta hän alkaa ymmärtää sen tarkoitusta omassa oppimisessa ja kasvussa (Niikko 2010, 105-106). Oppimisen oli havaittu onnistuvan parhaiten autenttisessa ympäristössä ja portfolio tarjosi yhteyksiä erilaisten

oppimisympäristöiden välille, sekä se kuvasti opiskelijan oppimishistoriaa hyvin persoonallisesti, josta voitiin havaita opetuksen ja oppimisen taso (Krause 1996, 130-138).

Harjoittelunohjaajan ja harjoittelijan välisen kommunikaation nähtiin toimivan hyvin. Kommunikaatioon vaikuttavina kehittämistarpeina tai huomioitavina asioina oli harjoittelijan motivaation puute, harjoittelijan kokemus, ettei hän kaivannut ohjausta, sekä kuilu sukupuolten välillä ja se ettei puhuttu samaa kieltä eli ei ymmärretty toisia. Harjoittelunohjaajien työtaakka vaikutti myös kommunikointiin. Lisäksi he kokivat puutteita omissa ohjaustaidoissaan.

Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjäistä lähes 1/5 havaitsi, että harjoittelunohjaajan ja kokelaan välillä olisi kommunikaatiossa kehitettävää. Kehittämistarpeiden nähtiin juontuvan kokelaan motivaation puutteesta ja ettei kokelas kokenut tarvitsevansa ohjausta (Häkkinen & Komulainen 2009, 115-116).

Oppimismotivaatiolla käsitettiin voimaa, joka ohjasi ja ylläpiti yksilön toimintaa. Tärkeintä oppimismotivaatiossa oli, että opiskelija piti opittavaa asiaa tärkeänä ja oli siitä aidosti kiinnostunut. Motivaation ylläpitämiseksi oli hyvä suunnitella haastavia oppimistehtäviä, jotka liittyivät mahdollisimman läheisesti opiskelijan arkielämässä kohtaamiinsa kysymyksiin ja ongelmiin, koska niiden käsittely osoitti opittavan asian merkityksellisyyttä (Pruuki 2008, 21-24). Opiskelijat oli saatava motivoitua, koska ilman motivaatiota ei tapahtunut oppimista (Lepistö 2004, 26-27).

Engeströmin mukaan kognitiivisen oppimissyklin motivointiosassa oli kyse opiskelijan motivoimisesta opittavaan uuteen asiaan ja hänen havaintomielenkiintonsa herättämisestä siihen todellisuuteen, ettei hänellä ollut vielä opittuna tietoa tai taitoa annetun tehtävän ratkaisemiseksi. Hänelle syntyi siis selkeä ristiriita aikaisemmin opitun ja uuden toimintamallin välille ja hänelle syntyi ”palava halu” etsiä ongelmaan ratkaisumallia (Engeström 1996, 45-47). Santalan mukaan työssäoppimispaikoilla oli usein kova työtahti ja usein oli todettu, ettei henkilöstöllä itselläänkään ollut aikaa oppia kaikkea uutta, jota he tarvitsivat työssään. Olennaista kuitenkin oli töiden priorisointi, jolloin aikaa jäi myös tarvittavaan ohjaustyöhön. Yhteistyön onnistuessa opiskelijan kanssa, tuotti se parhaimmillaan molempien osapuolten oppimista. Tehtävään ohjaustyöhön oli siis varattava riittävästi aikaa ja sen täytyi olla myös suunnitelmallista (Santala 2001, 60-63).

Vesterinen korosti tutkimuksessaan sosiaalista, haasteellista, motivoitunutta, tavoitteellista ja hyvin suunniteltua (ops) asetelmaa työssäoppimisyksiköille, jossa oli oltava myös aikaa ohjaustyölle ja motivoituneita, sekä koulutettuja, kannustavia ihmisiä opiskelijan ohjaukseen (Vesterinen 2002, 39-41).

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välinen kommunikaatio toimi jokseenkin hyvin. Harjoittelunohjaajat näkivät kommunikaation toimivan hyvin, mutta ainoastaan vajaa puolet perehdyttäjistä oli samaa mieltä asiasta. Kommunikaatioon haitallisesti vaikutti mm. kiire omassa virkatyössä, auktoriteettiaseman muodostama hierarkiasuhde, sekä se, ettei puhuttu samaa kieltä, eli ei ymmärretty toisiaan. Esille nousi myös harjoittelunohjaajien työkokemus vankeinhoidosta eli heiltä kaivattiin enemmän kokemusta valvontatehtävistä. Perehdyttäjien motivaatiopuute vaikutti myös kommunikaatioon.

Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä $\frac{1}{4}$ oli havainnut harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välillä kommunikaatiossa kehitettävää. Kehittämistarpeiden oli nähty juontuvan perehdyttäjän motivaatio-ongelmasta, harjoittelunohjaajan puutteellisesta organisointitaidosta, perehdyttäjän toimipaikkaan liittyvästä pakosta ja siitä etteivät harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät puhuneet samaa kieltä (Häkkinen & Komulainen 2009, 116-117).

Työpaikkakouluttajien valintaan tuli kiinnittää erityistä huomiota ja tarkkuutta. Heidän tuli olla ammattitaidoltaan korkeaa tasoa ymmärtäen pedagogiikkaa ja didaktiikkaa, sekä olla myös orientoituneita tehtäväänsä. Ketään ei voitu siis pakottaa toimimaan kouluttajana, eikä se ollut järkevää jos henkilö ei ollut kiinnostunut aiheesta lainkaan. Häneltä vaadittiin myös kouluttajan taitojen hallintaa, sekä ammatillista taitoa kannustaa ja motivoida perehdytettäviä ihmisiä huomioiden heidän persoonallisuutensa ja elämäntilanteensa, sillä jokainen perehdytettävä oli yksilö, jolla oli erilaiset ominaisuudet ja motiivit suoriutua oppimisprosessista. Työpaikkakouluttajan oli sitouduttava elinikäiseen oppimiseen ja täydennyskoulutukseen, sillä kukaan ei ollut luonnostaan työpaikkakouluttaja (Harra & Raitaniemi & Ruohotie 2000, 15, 371). Ihanteellista oli, jos perehdyttäjä pystyi irrottautumaan tarvittaessa omista töistään ja keskittymään perehdyttämiseen. Hän jos kuka tunsi tehtävän ja oli lisäksi erikoistunut perehdyttämiseen, koska olennaisena osa-alueena perehdyttämiseen kuului ymmärtää ja hallita pedagogisia ja didaktisia taitoja (Kupias & Peltola 2009, 83, 112).

Perehdytystyö pystyi olemaan jaettu organisaatioista riippuen mm. siten, että koko työn opastus oli henkilöstöammattilaisten käsissä, jolloin henkilöstöosasto hoiti yleisperehdyttämisen ja opiskelija perehtyi työyhteisössä ainoastaan työtovereihin ja heidän kauttaan työtehtäviin. Toisissa organisaatioissa perehdytystyöstä pystyi olemaan vastuussa selkeästi pelkästään esimies. Vaarana kuitenkin oli, että yhden ”harteille” jätetty perehdytystyö oman työn ohella vaikutti siten, että opiskelija jäi heitteille, jos esimies ei osannut priorisoida työtehtäviään suhteessa perehdytystyöhön. Joissain organisaatioissa perehdytystehtävään oli vastaavasti nimetty erikseen perehdyttäjät. He työskentelevät organisaatiossa eri tehtävissä ja esimies delegoi heille opiskelijan perehdytyksen. Useissa organisaatioissa perehdytystyöhön osallistuvat kaikki työntekijät johdosta kenttätöntekijöihin osa-alueesta katsomatta. Oli perehdytys-

organisaation malli mikä hyvänsä, oli perehdyttäjän, niin kuin myös harjoittelunohjaajan, joka oli usein esimiesasemassa oleva, voitava priorisoida työnsä niin, että perehdytystyölle jäi aikaa ja huolehdittava siitä että perehdyttäminen toimi suunnitellulla tavalla (Kupias & Peltonen 2009, 45-47, 57).

Väisänen raportoi työpaikoilla olevien ohjaajien työajan puutteen vaikuttavan haitallisesti oppilaan oppimisprosessiin. Väisäsen tutkimukseen osallistuneista oppilaista osa raportoi työssäoppimisjaksolta, että he kokivat, ettei heitä ohjattu tarpeeksi, tuettu, eikä myöskään perehdytetty (Väisänen 2003, 171). Pohjonen havaitsi, että työpaikoilla koko ajan lisääntynyt kiire, henkilöstön ja työpaikan kiinnostuksen väheneminen työssäoppimisprosessia kohtaan, sekä henkilöstön suhtautuminen ja negatiiviset asenteet vaikeuttivat kaikki työssäoppimisprosessin toteutumista. Yhtenä mahdollisuutena motivaation korottamiseen oli Pohjosen mukaan se, että työssäoppimisprosessissa käytettiin nimenomaan tähän toimintaan haluvia, motivoituneita työntekijöitä, jotka olivat lisäksi kyyvykkäitä toimimaan työpaikoillaan ohjaajina ja kykenivät vielä lisäksi työssäoppimisen markkinoijiksi omassa organisaatiossaan. Pohjosen mukaan motivaatiota lisäisi myös se, että tehtävästä työstä maksettaisiin palkkaa ja työssäoppimisprosessissa mukana olevien urakehitystä tuettaisiin (Pohjonen 2001, 48, 180-181).

Vainion mukaan oli selvää, että ohjaajan tuli näyttää myös aito kiinnostus ohjaustehtävään, sillä jos motivaatiota ei ollut, aisti opiskelija sen ja se vaikutti oleellisesti opiskelumotivaatioon. Voitiin siis sanoa, että tietynlainen avuliaisuus, yleinen empaattisuus opiskelijaa kohtaan ja riittävän avun antaminen opiskelijalle edisti työssäoppimista (Vainio 2008, 41- 43). Hyvän ohjaajan ominaisuuksiin lukeutui siis aitous, empatia ja kunnioittaminen. (Järvinen & Koivisto & Poikela 2002, 92.)

Kommunikaation perehdyttäjien ja harjoittelijoiden välillä toimi hyvin. Kommunikaatioon vaikutti haitallisesti mm. perehdyttäjien työtehtävien määrä ja kiire omassa virkatyössä, harjoittelijoiden ja perehdyttäjien asenne, koska havaintojen mukaan harjoittelija ei kokenut tarvitsevansa perehdytystä ja vastaavasti perehdyttäjä ei halunnut selkeästi perehdyttää harjoittelijaa. Esille nousi myös huomioitavina seikkoina sukupolvien ja sukupuolten välinen kuilu, perehdytystyön olemus perehdyttäjän virkatyöhön liittyvänä pakkotoimena eli vastentahtoisuus, sekä joissain tapauksissa perehdyttäjän oli vaikeasti lähestyttävä persoona.

Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä lähes 1/5 havaitsi perehdyttäjän ja kokelaan välillä olevassa kommunikaatiossa kehitettävää. He havaitsivat kehittämiskohteiksi sen, ettei kokelas kokenut tarvitsevansa lainkaan perehdytystä, perehdyttäjän vanhentunut ammattitaito ja työskentelymalli, sekä perehdytys perehdyttäjän virkaan liittyvä pakkotoimi, eli suoranaisesti vastentahtoinen tehtävä (Häkkinen & Komulainen 2009, 118-119).

Karlöfin ja Lövingssonin mukaan kommunikaatioon pystyi vaikuttamaan myös työnkuvan muutokset, sekä vanhentuneet ammattitaidon- ja työskentelymallit. Vahva kulttuuri pystyi johtamaan tietynlaiseen nurkkakuntaiseen ilmapiiriin, jossa kaikki uudet ideat ja ajatukset hylättiin heti, koska ne olivat vanhasta totutusta poikkeavia. Tällainen nurkkakuntaisuus jarrutti myös organisaation kehitystä varsinkin nopeasti muutosta tarvitsevilla tilanteissa (Karlöf & Lövingsson 2004, 100).

Harjoittelunohjaajia ja perehdyttäjiä motivoi perehdytystyöhön puhdas halu auttaa, jakaa tietoutta ja kokemusta alalle tuleville noviiseille sekä että he pystyivät hyvällä perehdyttämisellä rekrytoimaan uusia ammattilaisia vankeinhoitoalalle. Motivaationa olivat myös henkilökohtaiset ominaisuudet tehdä perehdytystyötä, oppimistulosten näkeminen konkreettisesti, halu kehittää työssäoppimis- ja yleistä järjestelmää, oman ammattitaidon havainnoiminen apuna harjoittelijan oppimisprosessin kehittymisessä, positiivinen palaute ja uusien kokemusten hankkiminen. Vastaavasti motivaatiotekijöitä heikentävänä nähtiin perehdyttäjien ilmaisema mielipide, ettei heidän suostumusta varsinaisesti oltu kysytty perehdytystehtävien hoitamiseen. Tässä tilanteessa ei ollut kysymys myöskään vapaa-ehtoisuudesta, vaan viran ohella tullessa velvollisuutena hoitaa perehdytystehtävät oman toimen ohella. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien subjektiivinen näkemys tulla perehdytystyöhön valituksi tulemisesta oli se, että heidät havaittiin tunnolliseksi, vastuulliseksi ja luotettaviksi virkamiehiksi, joilla on lisäksi hyvät kommunikaatiotaidot.

Ohjaustyön onnistumisen yksi tärkeimmistä elementeistä oli ohjaajien vapaaehtoisuus perehdytystyöhön, koska määrättyä, vastentahtoisesti suoritettu perehdytys ei tuottanut hyvää oppimista. (Santala 2001, 62.) Santala oli kirjannut, että ohjaustyön onnistumisen yksi tärkeimmistä elementeistä oli ohjaajien vapaaehtoisuus perehdytystyöhön, koska määrättyä, vastentahtoisesti suoritettu perehdytys ei tuottanut hyvää oppimista. (Santala 2001, 62.)

Tutkimuksessa tarkasteltiin oppimista työssäoppimisjaksoilla. Tutkimuksen mukaan kaikki vastaajat olivat motivoineet aina harjoittelijaa. Tärkeimpinä harjoittelijan motivoimiskeinoina ilmeni harjoittelijoille esitettävien kysymyksiä, joilla pyrittiin selvittämään miksi tehdään niin kuin tehdään, haasteellisten ja pohdittavien tehtävien antamisen harjoittelijalle, sekä vallitsevien toimintatapojen kyseenalaistamisen ja kritisoimisen. Esille oli noussut myös työn reflektointi.

Häkkinen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan 2/3 vastaajista ilmaisi motivoivansa harjoittelijoita oppimisteoilla joissa analysoitiin työtä, harjoittelijalle esitettävillä "miksi" kysymyksillä, sekä vallitsevien toimintatapojen kritisoimisella ja kyseenalaistamisella (Häkkinen & Komulainen 2009, 121-122).

Opiskelijalle oppimistehtävä oli parhaimmillaan teorian ja käytännön kohtaamista, joka pystyi aiheuttamaan motivoivia ristiriitaisuuksia. (Kupias 2001, 64.) Opiskelijoiden mielestä oppimistehtävät auttoivat heitä oppimaan ja niiden tekeminen aiheutti työpaikalla keskustelua ja pohdintaa tuoden piilevää tietoa esille. Tämä oli myös vaikuttanut siihen, että työyhteisössä saatiin nostettua esille kehittämistarpeita ja vanhoja tai muuten puutteellisia työtapoja saatiin kehitettyä (Vesterinen 2002, 39, 180-181, 189). Oppimistekojen tuli olla haasteellisia ja monipuolisia, sekä niiden tuli koostua tehtäväkokonaisuuksista. (Väisänen 2003, 171, 178-181.) Ohjaajan oli saatava opiskelijassa aikaan ajatuksen virtaa eli saada heidät ajattelemaan, hakemaan itselleen lisätietoa, kyseenalaistamaan ajatusmalliaan ja tapojaan suhteessa lähestyttävää uutta ongelmaa (Grönfors 2002, 25, 92).

Harjoittelijan ennakkotiedot perehdyttävästä asiasta jakoi vahvasti mielipiteitä puolesta ja vastaan. Suomalaisista harjoittelunohjaajista lähes 1/4 ilmoitti harjoittelijoiden omaavan hyvät ennakkotiedot perehdyttävästä asiasta. (Häkkinen & Komulainen 2009, 123.)

Opiskelijalla oli oltava hyvät perustiedot teoriasta ennen työssäoppimisjakson alkamista, koska jaksolla koulussa opittuja tietoja syvennettiin ja refleктоitiin. (Väisänen 2003, 179.) Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä ¼ ilmaisi eniten kehitettävää olevan kuntoutus- ja muu toiminta teemassa sekä hallinto- ja täytäntöönpanoon liittyvissä perehdytystehtävissä. Vastaajat ilmaisivat myös harjoittelijan motivaatioon liittyvänä asiana hänen aikaisemman laitospokemuksensa, joka vaikutti negatiivisesti oppimismotivaatioon. Kirjauksia oli myös harjoittelijan ja vangin kohtaamisesta, sekä harjoittelijan motivaatiosta perehtyä johonkin yksittäiseen työpisteeseen (Häkkinen & Komulainen 2009, 123-124).

Viron Oikeusministeriön asetuksessa Sisekaitseakadeemiasta valmistuneelta opiskelijalta vaaditaan mm. hyviä kommunikaatiotaitoja. Viestintä- ja konfliktitilanteiden opetusmoduulin tavoitteena on opettaa analysoimaan ihmisten käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa ja kehittää harjoittelijan tieto/taitoaan kommunikoidessaan vankilaolosuhteissa (Justiitsministerium 2010). Viron vankeinhoidon vuosikirjasta 2008, havaittiin, että rikoksesta tuomittujen venäläisten osuus Viron vankiloissa oli vähän yli puolet kokonaisvankiluvusta. (Justiitsministerium 2012.) Uusikylän ja Atjosen mukaan opetussuunnitelmaan tuli sisällyttää mm. opetusmateriaalin ja opetusvälineiden, kuten myös opetusmenetelmien suosittelemia. (Uusikylä & Atjonen 2005, 51-52.)

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mielestä työssäoppimisjaksolla onnistuu erityisen hyvin, harjoittelijoiden oppimistulosten havainnointi, harjoittelijoiden kanssa työskenteleminen, työn selittäminen, perehdytystyön onnistuminen ja erityisesti eri osastojen välinen yhteistyö. Työssä oppimisen toteuttamiseen tarvitaan siis erillistä ammattitaitoa (pedagogista ja

didaktista) ja se saadaan ainoastaan koulutuksen kautta. Laajemmassa kontekstissa organisaatioissa ja työyhteisöissä koulutetut perehdyttäjät ja esimiehet luovat ja ylläpitävät ns. perehdyttämisketoja. He tapaavat määräjoi, vaihtavat ajatuksia ja näkemyksiään tehtävästä perehdytystyöstä, sen haasteista, ilmiöistä ja ongelmista. Tämän tyyppinen kokoontuminen ja vertaistuki ovat usein erittäin tärkeitä perehdyttäjiä motivoiva tekijä (Kupias & Peltola 2009, 83-84).

Organisaation yhtenä voimavarana nähdään olevan sitoutunut ja motivoitunut henkilökunta, joten on itsestään selvää, että perehdyttämistyötä tekevien on tunnistettava motivaatiotekijöitä ja niiden vaikutusta niin perehdyttämiseen, kuin kokonaisuudessaankin tehtävään työhön. Näin ollen uuden perehdytystehtävän on oltava kaikin puolin haastava, innostava ja mielekäs luoden pohjaa kokonaisvaltaiselle innostumiselle. Kun työskentely- ja oppimisilmapiiri ovat positiivisia ja suotuisia, motivoituu perehdytettäväkin aktiiviseksi oppijaksi (Kupias & Peltola 2009, 64, 83, 140).

Vastaajien mukaan parhaana oppimistyylinä työssäoppimisjaksoilla pidettiin harjoittelijan työskentelyä valvottuna ja ohjatusti, teorian yhdistämistä käytäntöön ja tapausesimerkkejä. Suomalaiset harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät havaitsivat tehokkaana oppimistyylinä työtehtävien teettämistä valvottuna ja ohjattuna, käytännön yhdistämistä teoriaan ja työtehtävien teettämistä yksin, sekä harjoittelijalle esitettävät miksi kysymykset. Orientaatioperustaa laajennettaessa hyväksi keinoksi havaittiin mm. em. keinojen lisäksi mm. keskustelemisen (Häkkinen & Komulainen 2009, 126-128).

Väisänen totesi, että opiskelijat raportoivat oppivansa parhaiten seuraamalla ensin työntekijän työskentelyä, jonka jälkeen he suorittivat työtehtävät aidoissa työtilanteissa itse. (Väisänen 2003, 170-172.)

Vankilatoimintojen kokonaisuuteen oppimisessa parhaita keinoja olivat mm. työtehtävien tekeminen valvotusti ja ohjattuna, keskusteleminen ja erilaisten kaavioiden, mallien ja selityksien käyttäminen, sekä asiakokonaisuuksien ymmärtäminen. Harjoittelija näytti oman osaamisensa parhaiten työtehtävien suorittamisella, aktiivisella kyselemisellä ja palautekeskusteluisa. Kokonaisvastausmäärää analysoitaessa esille oli noussut myös harjoittelijan työn hallitseminen aloitteellisesti. Suomalaisen harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan harjoittelijat näyttivät osaamisensa samoin työtehtävien suorittamisella, oppimisteoilla ja vastuunottamisena. (Häkkinen & Komulainen 2009, 129.)

Helakorpi totesi opiskelija-arvioinnin olevan toteava tehtävä, jossa erilaisilla menetelmillä pyrittiin tarkastamaan ja toteamaan opiskelijan oppimisen taso. (Helakorpi 2001, 183.) Yksi perustaito oli taito esittää kysymyksiä, jota esimerkiksi humanistit kannustavat ja ihannoivat.

Kysymisen taito perustuu sokraattiseen dialogiin, joka saa perustuksensa Antiikinkreikkalaisen filosofin Sokrateen (470 eaa- 399 eaa) tavasta kyselemällä löytää määritelmiä erilaisille käsitteille. Hän näytteli usein tietämätöntä ja hän esitti keskustelukumppanilleen kysymyksiä, joiden vastaukset synnyttivät aina uusia kysymyksiä. Tavoitteena Sokrateella oli ihmisen ajattelun aktivoiminen näiden kyselyn avulla, jossa hän korosti eettisyyttä ja pyrki suuntaamaan huomion vahvuuksiin heikkouksien sijasta. Hänen tarkoituksenaan oli näyttää keskustelukumppanilleen mitä hän tiesi ja mitä ei. Hän kyseli perusteita ja pyrki siten selvittämään mihin vastapuoli tietonsa perusti. Usein ihmisillä oli tieto hallussaan, mutteivät he sitä itse tajunneet eli hän pyrki saamaan esille näennäistietoutta. Kysymyssarjoillaan ja vihjeillään Sokrates ohjasi vastapuolen ajattelemaan uudella tavalla ja ymmärtämään sitä tietoa, joka hänellä oli jo aikaisemmin ollut hallussa. Kuinka sokraattinen kysely toimii tämän päivän organisaatioissa, joissa on kiire? Yhtenä vaihtoehtona olisi luoda ymmärrystä siitä, että sokraattimainen kysely on yhteydessä luovuuteen ja sen kautta tie organisaation kehittämiseen (Juuti & Rovio 2010, 58; Kansanen 2004, 32; Iisalo 1989, 38).

Tutkimuksessa tarkasteltiin vastaajien kokemusosaamista. Vastaajien mielipide saamastaan opastuksesta harjoittaakseen perehdytystä / ohjausta laadullisesti työssäoppimisjaksolla jakoi mielipiteitä. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä puolet ilmaisi, että he omaavat riittävän koulutuksen toimiakseen laadullisesti ohjaajina tai perehdyttäjinä. (Häkkinen & Komulainen 2009, 131-132.)

Kupiaksen ja Peltolan mukaan työpaikkakouluttajilta vaadittiin hyviä valmiuksia suoriutua haastavasta työstä. (Kupias & Peltola 2009, 10-11.) Hätönen ja Santala olivat ilmaisseet, että työpaikkakouluttajien koulutuksesta ja valmentamisesta oli erityisesti pidettävä huolta työssäoppimisjaksojen toteuttamiseksi. (Hätönen 1999, 25; Santala 2001, 53.) Työpaikkakouluttajien tuli myös hallita pedagogiikkaa ja didaktiikkaa, sekä kouluttajan taitojen hallintaa. (Harra & Raitaniemi & Ruohotie 2000, 15, 371.) Myös Pohjonen oli havainnut, että työelämänohjaajille oli annettava koulutusta tehtävään. (Pohjonen 2001, 170-171.)

Vastaajien mielestä kuka tahansa virkamies ei voi perehdyttää harjoittelijaa laadullisesti. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä 2/3 oli mm. sitä mieltä, että toimessa olevat harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät eivät tiedä vartijan osaamisvaatimuksia. (Häkkinen & Komulainen 2009, 130, 132, 134.)

Ovaskainen ja Ritsilä ilmaisivat eräänä työssäoppimisen riskinä olleen pedagogisen osaamisen puuttumisen. (Ovaskainen & Ritsilä 2000, 24.) Pohjonen kirjasi aikaisemmissa tutkimuksissa työssäoppimisen uhkana sen, että henkilöstöllä ei ollut pedagogista osaamista, joka vaikutti siihen ettei opiskelijan oppimisprosessia ymmärretty tai sisäistetty. Hänen mukaansa

toiminnassa piti käyttää niitä ihmisiä, jotka omasivat siihen tarvittavia kykyjä (Pohjonen 2001, 180, 220).

Perehdyttämiseen tai ohjaamiseen ei vastaajien mukaan oltu saatu riittävästi koulutusta. Vastajat näkivät työssäoppimisen ohjauskoulutuksella, koulutuksella palautteen antamiseen ja perehdyttäjäkoulutuksella olevan hyötyä työssäoppimisjaksojen toteuttamisessa. Harjoittelunohjaajat näkivät merkityksellisimpinä koulutuksina harjoittelunohjaajakoulutuksen, perehdyttäjäkoulutuksen ja opettajan pedagogisen koulutuksen. Vastaavasti perehdyttäjät ilmoittivat merkityksellisimmäksi koulutukseksi harjoittelunohjaajakoulutuksen, työssäoppimisen ohjauskoulutuksen ja koulutuksen palautteenantamisesta. Esille nousi myös perehdyttäjäkoulutus. Suomalaisen harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan he toivoivat lisää vapaamuotoisia keskusteluja toisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kanssa, sekä perehdyttäjäkoulutusta. (Häkkinen & Komulainen 2009, 134.)

Tutkimuksessa haettiin vastauksia kuinka palautteenantamisprosessi hoidettiin työssäoppimisjaksoilla. Lähes kaikki ilmoittivat saavansa riittävästi tietoa harjoittelijasta antaakseen hänelle palautetta. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä lähes 2/3 oli arvioi omaavansa riittävät tai jokseenkin riittävät tiedot ja taidot palautteen antamiseen. (Häkkinen & Komulainen 2009, 135.)

Määtän ja Törrösen mukaan arviointi oli yksi parhaista laadunvarmistusmenetelmistä ja yksi välttämätön työkalu opiskelijan oppimisprosessissa (Määttä & Törrönen 1999, 28-29). Rinteen mukaan palaute pystyi koostumaan verbaalisesta tai nonverbaalisesta viestinnästä, aistihavainnoin kerättyä, kyselyin, haastatteluin tai harjoitusten kautta kerättyä. Eräs hyvä menetelmä pystyi myös olemaan selkeä kyselylomake (Rinne 2006, 28-29, 112-119, 144). Väisänen ja Pohjonen korostivat palautteenantamisen merkitystä opiskelijan oppimisprosessissa (kts. Väisänen 2003, 179; Pohjonen 2001, 172-173, 198).

Palautekeskusteluja pidettiin merkityksellisenä tapahtumana harjoittelijan oppimisprosessissa. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä samaa mieltä oli noin 4/5 vastaajista. (Häkkinen & Komulainen 2009, 137.) Santalan mukaan palautteenantoprosessi oli yksi merkityksellisimmistä tekijöistä opiskelijan oppimisprosessissa, koska oikeaoppisesti annettu palaute ja arviointi kannustivat opiskelijaa aina vain parempiin ja parempiin suorituksiin. Työssäoppimisjakson alussa pidetyt keskustelut antoivat lisäksi mahdollisuuden havaita opiskelijan keskeisimmät kehitysalueet, jolloin ne tuli varmasti harjoiteltua työssäoppimisjakson aikana (Santala 2001, 63-64). Vainion mukaan palautteenannossa ensin annettiin positiivinen palaute ja sen jälkeen rakentava palaute aina kasvokkain opiskelijan kanssa. (Vainio 2008, 47-48.) Rakentavan palautteen antamiseen oli hyvänä mallina hampurilaistekniikka (kts. Pruuki 2008, 59-60).

Harjoittelijalle annettiin analyysin mukaan tilannekohtaista palautetta koko työssäoppimajakson ajan. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä n. $\frac{3}{4}$ ilmoitti antavansa harjoittelijoille tilannekohtaista palautetta. (Häkkinen & Komulainen 2009, 139.) Nevalaisen ja Niemisen mukaan korjaavaa palautetta piti antaa heti, kun siihen havaittiin olevan syytä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 223.)

Harjoittelijalle annettiin hyvin palautetta aina jonkin asia- ja ohjauskokonaisuuden jälkeen. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä samaa mieltä oli 3/5 vastaajista. (Häkkinen & Komulainen 2009, 140.) Rinteen mukaan palautetta voitiin antaa silloin, kun työssä oli esimerkiksi rauhallinen hetki jolloin itse työntekoon ei tullut katkoksia (Rinne 2006, 44-45).

Virolaisten vastaajien mukaan palautteenantamisessa pidettiin tärkeimpinä virheellisen tiedon oikaisemista, harjoittelijan motivointia, virheiden korjaamista ja ohjauksen tason tarkastamista. Suomalaisista harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan tärkeimpinä pidettiin harjoittelijan oppimisen kontrollointia, hänen motivointiaan ja esille tulleiden virheiden korjaamista, sekä virheellisten tietojen oikaisemista. (Häkkinen & Komulainen 2009, 142.) Suorituksiin kohdistuva palaute kertoi opiskelijalle heti, kuinka hän oli työstään suoriutunut. Motivaatiopalaute, jonka avulla motivoitiin opiskelijaa ja ylläpidettiin hänen opiskelumotivaatiotaan. Atribuutiopalaute, jossa korostettiin yrittämisen merkitystä, sekä strategiapalautteeseen, joka auttoi opiskelijaa ymmärtämään mikä oli hänen oppimisprosessissaan kaikkein merkityksellisintä (Uusikylä & Atjonen 2005, 131-133). Oppimispäiväkirjaa voitiin ylläpitää sellaisenaan ja palauttaa se tarkastukseen tai se voitiin sisällyttää myös opiskelijan portfolioon (Pruuki 2008, 149; Mykrä & Hätönen 2008, 73).

Harjoittelunohjaajat pitivät palautekeskusteluja aina jonkin kokonaisuuden jälkeen, harjoittelun puolivälissä ja harjoittelun lopussa yksilökeskusteluna ja perehdyttäjät ennemminkin päivittäin yksilökeskusteluina. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä 1/10 ilmoitti pitäneensä palautekeskusteluja päivittäin. Palautekeskusteluja pidettiin ennemminkin viikoittain tai aina jonkin kokonaisuuden jälkeen. Keskustelumuotoina kannatettiin molempia, niin yksilökeskusteluja kuin ryhmäkeskustelujakin (Häkkinen & Komulainen 2009, 142-143). Hätösen mukaan palautetta oli annettava koko oppimisprosessin ajan. Sen avulla korjailtiin virheitä, autettiin opiskelijaa tunnistamaan ja ratkaisemaan ongelmia, havainnoimaan tavoitteitaan ja parantamaan hänen motivaatiotaan (Hätönen 1999, 95-96).

Harjoittelijan perehdytyksen tason tarkastettiin lähes aina. Vastaajat ilmoittivat tarkastavansa perehdytyksen tason ensisijaisesti palautekeskustelussa, oppimistehtävillä, luottamalla omiin vaistoihinsa ja harjoittelijan tekemien suoritusten seuraamisella henkilökohtaisesti.

Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjäistä vastaavasti vajaa puolet ilmoitti tarkastavansa perehdytyksen tason. Heidän mukaansa ensisijainen tyyli tarkastaa taso oli palautekeskustelut, kysymällä muilta perehdyttäjiltä ja henkilökohtaisesti itse seuraamalla. (Häkkinen & Komulainen 2009, 147-148.) Engeströmin mukaan palautekeskustelu antaa opettajalle suoran palautteen opetuksen onnistumisesta. (Engeström 1996, 129-130.) Uusikylä ja Atjonen totesivat arvioinnin kertovan nimenomaan opetuksen laadusta eli arvioinnin kohteena ei suinkaan ollut pelkästään oppilas. (Uusikylä & Atjonen 2005, 113.) Pruukin mukaan oppilas antoi palautetta saamastaan opetuksesta ja se auttoi opettajaa muuttamaan opetustaan vastaamaan paremmin oppilaan tarpeita. (Pruuki 2008, 58-59.)

Harjoittelijan soveltuvuutta rikosseuraamusalalla arvioitiin vastaajien mukaan siten, he seurasivat ennen kaikkea harjoittelijan kommunikaatiotaitoja työyhteisössä. Avointen kysymysten vastauksista havaittiin myös useita yksittäisiä havaintoja, kuten harjoittelijan asenne ja suhteutuminen vankeihin ja työtovereihin, harjoittelijan motivaatioon liittyen, sekä harjoittelijan persoonallisiin ominaisuuksiin liittyen, kuten rohkeuteen, itseluottamukseen, avoimuuteen, ahkeruuteen, tunnollisuuteen, aloitteellisuuteen ja sitoutuneisuuteen työtä kohtaan. Havaintoja tehtiin yleisesti seuraamalla harjoittelija työskentelyä vankilassa, sekä kyselemällä muilta perehdyttäjiltä ja virkamiehiltä palautetta harjoittelijan toiminnan suhteen. Suomalaisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan heidän tarkastelun kohteena oli havainnoida harjoittelijan soveltuvuutta alalle palautekeskustelujen yhteydessä, sekä kysymällä muilta perehdyttäjiltä ja virkamiehiltä. (Häkkinen & Komulainen 2009, 149-150.)

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät keskustelivat työharjoittelunaikana tai puolivälissä mm. työssäoppimisjaksoon liittyvistä ongelmista. Harjoittelunohjaajat näkivät keskusteluyhteyden positiivisemmin, koska kaikki vastaajat olivat samaa mieltä em. keskustelujen käymisestä jakson aikana. Vastaavasti perehdyttäjäistä noin puolet oli harjoittelunohjaajien kanssa samoilla linjoilla. Rökköläisen mukaan ei ollut olemassa yhtä ja ainoaa ongelmakuvausta, joka olisi liittynyt oppimisprosessiin. Nämä ongelmat pystyivät heijastumaan koko ohjausprosessiin. Ohjaajan tehtävänä oli havaita ongelmakohdat ja tunnistaa oppimisen esteitä (Rökköläinen 2001, 121).

Vastaajista kaikki olivat kokeneet tärkeänä keskustella harjoittelijan kanssa hänelle annettavasta arviosta harjoittelun jälkeen. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjäistä noin 2/3 ilmoitti keskustelewansa harjoittelijoiden kanssa loppuarviosta. (Häkkinen & Komulainen 2009, 153.) Harjoittelija osasi arvioida realistisesti omaa oppimistaan työharjoittelun jälkeen. Rökköläisen mukaan oppimisessa ja mahdollisuudessa muuttaa toimintamallia, oli kysymys siitä että pystyimme refleктоimaan ja jakamaan omia kokemuksiamme toistemme kanssa. Tämän avulla voitiin arvioida omia toimintamalleja ja oppia sen avulla uutta (Rökköläinen 2001, 125-126).

Tutkimuksessa tarkasteltiin kuinka vastaajat halusivat kehittää työssäoppimisjaksoja. Vastaajien mukaan työharjoittelujakson toteutuksessa koulutusvankilassa olisi kehitettävää. Vastaajat ilmaisivat kehittämistarvetta harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien työajan puutteessa työssäoppimisjaksojen aikana ja arvostuksen puute tehtävää perehdytystyötä / harjoittelunohjaustyötä kohtaan. Kokonaishavainnoissa esille nousi myös se, ettei perehdytystyöstä maksettu erillistä korvausta. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä lähes puolet havaitsi kehitettävää koulutusvankilaan liittyen. Heidän mielestään kehitettävää esiintyi mm. harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien työajan puutteessa, arvostuksen puutteessa perehdytystyötä kohtaan ja henkilöstön tietämättömyydessä perehdytystoiminnasta (Häkkinen & Komulainen 2009, 88-87).

Heiskanen kirjoitti, että työssäoppimisprosessin esteitä olivat mm. kiire ja ajanpuute, sekä tiedon ja arvostuksen puute. (Heiskanen 2008, 85-86.) Aikaisemmissa tutkimuksissa Pohjonen mainitsi työssäoppimisprosessin esteenä mm. työpaikoilla vallitsevan kiireen, oppimiskulttuurin puutteen ja henkilöstön väärät ja kielteiset asenteet. Hänen mukaansa työpaikoille tuli luoda oppimista edistävä ja arvostava kulttuuri, jonka taakse olisi saatava koko organisaation henkilöstö. Kehitystä tapahtuisi, kun henkilöstö ja johto saataisiin näkyvästi työssäoppimisprosessin taakse tukemaan toimintaa (Pohjonen 2001, 177-220).

Harjoittelijan oppimisessa oli kehitettävää tai huomioitavaa. Vastaajien mielestä kehitettävää olisi siinä, että harjoittelija koki aikaisempaa kokemusta alalta, jolloin hän kuvitteli jo osaavansa kaiken. Kehittämisehdotuksina oli harjoittelijoiden venäjän kielen hallinta, harjoittelijan asenneongelmat ja se, että harjoittelu oli vaikuttanut olevan harjoittelijalle ”pakkopul-laa”. Kokonaisvastausmäärää tarkastellessa esille nousivat myös harjoittelijan motivaatio-ongelmat, vastuunotto, sekä harjoittelijan soveltumattomuus alalle. Suomalaisista harjoittelunohjaajista ja perehdyttäjistä vajaa puolet ilmaisi havainneensa harjoittelijaan liittyen kehitettävää työssäoppimisjaksolla. Tällaisia asioita oli mm. että harjoittelija kuvitteli osaavansa jo kaiken jonka nähtiin juontuvan hänen aikaisemmasta työkokemuksestaan ja hänen motivaatio-ongelmastaan (Häkkinen & Komulainen 2009, 90-91).

Pruukin mukaan oppimismotivaatiossa tärkeintä oli se, että opiskelija piti opittavaa asiaa tärkeänä ja että hän oli siitä aidosti kiinnostunut. Tämän lisäksi oli suunniteltava haasteellisia oppimistehtäviä. Jos ongelmia havaittiin liittyen opiskelijan motivaatioon, oli niistä keskusteltava heti ja selvitettävä hänen kiinnostuksen kohteensa. Yhteissuunnittelulla oli myös vaikutusta motivaatioon, sillä kun opiskelija otettiin mukaan suunnitteluun, oli hänellä mahdollisuus vaikuttaa opiskeluun ja opetuksen suunnitteluun (Pruuki 2008, 21-24).

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mielestä kaivattiin Sisekaitseakadeemian ja koulutusvankiloiden välille eniten lisää vuorovaikutuksellisuutta, yhteistyön lisäämistä ja harjoittelijoita koskevan tiedon vaihtamista enemmän. Suomalaisen harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien mukaan 1/5 oli sitä mieltä, että koulutuskeskuksen ja koulutusvankilojen yhteistyötä tulisi kehittää. Esille nousi tarvetta lisätä käytännön yhteistyötä, opettajien vierailuja koulutusvankiloihin ja yhteisten tavoitteiden asettamista työssäoppimisjaksoille. Lisäksi oli mainintoja koulutuksen lisäämisestä ja yhteneväisestä harjoitteluohjelmasta (Häkkinen & Komulainen 2009, 158). Aikaisemmissa tutkimuksissa Väisänen totesi, että yhteistyö oppilaitoksen ja työpaikkojen välillä on erittäin tärkeää niin suunnittelussa, kuin työssäoppimisprosessin toteuttamisessakin suunnitelmallisesti. (Väisänen 2003, 178.)

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät kaipasivat kaikkeen perehdytystyöhön ja työssäoppimiseen liittyvää koulutusta, sillä yksikään irrallinen oppiaine ei sulkenut toisiaan pois. Suomalaiset harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät toivoivat kehittämistarpeina mm. lisää koulutusta, yhteneväistä harjoitteluohjelmaa ja opettajien laitosvierailuja. (Häkkinen & Komulainen 2009, 160.) Lepistön mukaan työssäoppimisjakso on selkeästi pedagoginen tapahtuma. Tästä huolimatta suurimmalla osalla kouluttavasta henkilöstöstä ei ole pedagogista koulutusta tai didaktista osaamista. Sen sijaan he omasivat laaja-alaista ammattitaitoa työstään ja olivat sen alan asiantuntijoita (Lepistö 1998, 7, 13, 19). Työpaikkakouluttajien tulee olla ammattitaidoiltaan korkeaa tasoa ymmärtäen pedagogiikkaa ja didaktiikkaa. Kouluttajalta vaaditaan lisäksi kouluttajan taitojen hallintaa, sekä taitoa motivoida ja kannustaa opiskelijaa (Harra & Raitaniemi & Ruohotie 2000, 15, 371).

Laajemmassa mittakaavassa koulutetut perehdyttäjät ja harjoittelunohjaajat luovat ja ylläpitivät ns. perehdyttämisverkostoja. He tapaavat määrääjoin, vaihtavat ajatuksia ja näkemyksiään tehtävästä perehdytystyöstä, sen haasteista, ilmiöistä ja ongelmista. Tällainen vertaistuki on äärimmäisen tärkeä motivoivat tekijä perehdyttäjille ja harjoittelunohjaajille (Kupias & Peltola 2009, 83-84). Tarkastellessa kuinka suomalaiset harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät kokivat yhteisöllisyyden merkityksen. 4-6.5.2011 tehdyssä kyselytutkimuksessa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien palautepäivillä Imatralla, kaipasivat he lisää yhteistä yhdessäoloa, jossa voitiin vaihtaa kokemuksia toisten harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kanssa. He korostivat harjoittelunohjausryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta ja arvostavansa RSKK:n antamaa palautetta kuinka työssäoppimisjaksot olivat toteutuneet. Vastaavasti negatiivisena he kokivat sen jos palautepäivillä ei ollut yhteistä aikaa, palautteen saamista työssäoppimisjaksojen toteutuksesta ja sen analysointia, sekä vertaistuen puutetta (Komulainen 2011).

8.2 Harjoittelijoiden kokemukset työssäoppimisjaksoilta

Tulkinnan kautta pyrittiin havainnoimaan niitä konkreettisia kehittämistarpeita rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksojen toteutuksessa. Tulkintavaiheessa käytettiin myös soveltuvin osin Suomessa Häkkisen & Komulaisen tekemää tutkimusta vartijoiden peruskoulutuksen työssäoppimisjaksoista ja niiden toteutumisesta 2009. Tämä tarkastelu oli perusteltua reabilitaation kannalta, sillä tutkimuksen tuloksia voitiin nyt analysoida ristiin suomalaisen tutkimuksen kanssa, koska tutkimus oli suoritettu lähes peräkkäisinä vuosina ja käsitteli samaa ammattiryhmää ja samantyyppistä ammatillista koulutusta. Oli kuitenkin muistettava, ettei tieteellisiä tuloksia pitänyt yleistää niiden pätevyysalueen ulkopuolelle ja yhden tutkimuksen tutkimustulokset eivät välttämättä eri yhteiskunnassa yhteiskunnan monimuotoisuudesta ja vaihtelevuudesta johtuen ei voitu suoraan vertailla. (Heikkilä 1999, 30.) Tulkintavaiheessa otettiin myös huomioon tutkijoiden objektiivinen asenne tutkimusta kohtaan. Pitkällä työkokemuksella työssäoppimisprosessien toteuttajina, olisi subjektiivisella asenteella ollut vaara tehdä virhetulkintoja.

Kysymykset asetettiin teemoittain, joiden mukaisesti voitiin havaita teemakokonaisuuksien toteutuminen, sekä teemojen sisällä yksittäisten perehdytystehtävien toteutuminen. Analyysissä keskityttiin tutkimaan opiskelijoiden antamien palautteiden keskiarvoa, sekä niiden sisällä yksittäisten perehdytystehtävien varianssia. Analyysissä tarkastelu- ja kehittämistarveraja asetettiin keskiarviolukemaan 3,00 (perehdytettiin hyvin) havainnoimaan niitä osa-alueita eli teemoja ja yksittäisiä perehdytystehtäviä, joissa on huomioitavaa ja kehitettävää. Kysymysasettelussa käytettiin myös avoimia kysymyksiä, sekä vastaajalla oli mahdollisuus kommentoida myös strukturoituja kysymyksiä avoimissa tekstikentissä.

Tutkimuksen mukaan tyypillinen rikosseuraamusalan koulutukseen tuleva virolainen opiskelija oli 21-30 vuotias mies, jolla oli aikaisempaa työkokemusta rikosseuraamusosalta noin 1v 7 kk. Hänellä oli pohjakoulutuksenaan ammatillinen koulutus tai ammatillinen tutkinto. Koulutukseen hakeutumisen vahvimmat motiivit olivat kiinteä ja varma palkkaus, mielenkiintoinen työ valtion palveluksessa ja ammattialan kiinteät työvuorot ja työaika.

Työharjoittelu I opetussuunnitelman tavoitteena oli tutustua vankilaan oppimisympäristönä, sekä tulevana työpaikkana ja hakea tuntumaa vartijan työn tärkeimpiin tehtäviin. Opiskelijoiden arvioista muunnetulla Osgoodin asteikolla, havaittiin, että perehtyminen vankilan arkkitehtuuriin ja osastointeihin toteutui erittäin hyvin keskiarvolla 4,02. Analyysissä raja-arvon alle jäi ainoastaan 1/10 annetuista arvioista. Nämä olivat sosiaalitulojen, ruokalan ja taukotiulojen esittely ja vankilan lukituksesta kertominen. Keskiarvoja tarkastellessa kehitettävää löytyi em. lisäksi vankilan toimipisteiden esittelyssä, joissa työskenteli muu kuin valvontahenkilökunta. Vastaavasti parhaiten perehdytettynä oli vankilan eri osastot ja rakennukset, sekä

vankila-alue. Tarkastellessa Abraham Maslowin motivaatioteoriaa, josta syntyy hierarkkinen kokonaisuus, voitiin työssäoppimisjakson aloitukseen lukeutuvien toimintojen sijoittuvan hierarkian alimmalle portaalle eli fysiologisten tarpeiden alueelle. Näiden alimman tason tarpeiden tullessa tyydytetyksi, pyrkii ihminen tavoittelemaan ylemmän tason tarpeita. (Salovaara 2004; Rauste-Von Wright & Von Wright & Soini 2003, 198.) Odotuksia tukevia toimia olivat mm. toivottivatko kaikki vilpittömästi työyhteisöön tervetulleeksi, kuinka vastaanottamisesta ja perehdyttämisestä huolehdittiin tai oliko esimiehillä ja perehdyttäjillä aikaa tehdä perehdytystyötä? (Kupias & Peltola 2009, 64, 83, 140.)

Vartijan tärkeimpiin tehtäviin perehdytys toteutui opiskelijoiden mielestä erittäin hyvin keskiarvolla 4,19. Yksikään alueen perehdytystehtävistä ei jäänyt alle raja-arvon, joten perehdytystä voidaan pitää erinomaisena suorituksena. Heikoimman arvion sai asiakirjoihin tutustuminen, joita vartijat käyttivät työssään. Avointen kysymysten vastauksista havaittiin, ettei aina ollut riittävästi henkilöstöä tekemään perehdytystyötä. Tätä selitettiin kiireellä. Työssäoppimisen ohjaustyöhön ei työpaikoilla ole aina osoittanut riittävästi resursseja ja ohjaajat joutuvat pohtimaan tosissaan, kuinka he sovittavat ohjaustyön jo ennestään kiireisiin toimenkuviinsa. Yleensä työpaikkaohjaajan toimenkuva toteutetaan oman toimen ohella, jonka vuoksi ohjaamiseen käytettävää aikaa ei aina ole riittävästi (Santala 2001, 64-65).

Työharjoittelupaikan päiväjärjestykseen perehtyminen toteutui erittäin hyvin keskiarvolla 4,00. Joukosta erottui yksi perehdytystehtävä, joka vaati huomiota. Tämä perehdytystehtävä oli vankilan päiväjärjestyksen selittäminen eli miksi päiväjärjestys tuli olla vankilassa. Virkapuvun asianmukaiseen käyttämiseen ja eettisiin määräyksiin perehtyminen toteutui hyvin keskiarvolla 3,00. Päiväjärjestys ja eettiset määräykset olivat työn perusteita pohjautuen lainsäädännöllisiin perusteisiin, jotka harjoittelijan tuli hallita. Teeman perehdytystehtävät olivat alkusoluja, joista harjoittelijan tuli voida rakentaa orientaatiooperustaa oppiminen jää vajaaksi. (Engeström 1992, 88-90.) Perehdytyksen ensimmäisenä päivänä esiteltiin opiskelijalle työssä olemiselle välttämättömät asiat, kuten asunto, avaimet, työvälineet ja asusteet, sekä työtoverit ja työtilat. (Kupias & Peltola 2009, 102-109, 136-138.) Viron Oikeusministeriön antaman määräyksen tarkoituksena on määrittellä eettiset säännöt vankilavirkailijoille, koeaikaisille virkamiehille ja muille vankilan virkamiehille, sekä opiskelijoille, jotka suorittavat ammattikoulutusta ja vankeinhoidon koulutusohjelmaa vankilassa. Eettiset normit noudattelevat hyvien toimintatapojen perinteitä, sekä yleisesti hyväksytyjä moraalisia normeja kulttuuriperinnössä ja vankeinhoidon tehtävissä (Justiitsministerium 2010).

Työharjoittelu II oli perehdyttäjien ohjauksessa tapahtuvaa toimintaa, jossa opiskelija opetti vartijan työtä ja syvensi oppimistaan rikosseuraamusalasta ja vartijan toimenkuvasta. Vartijan erilaisiin työtehtäviin perehdyttäminen vartijan opastuksella toteutui harjoittelijoiden

antaman palautteen perusteella erittäin hyvin keskiarvolla 3,94. Perehdytystehtävien toteutuksessa havaittiin kuitenkin vaihtelevuutta. Ammatinhallinnan kannalta ja ammatillisuuden näkökulmasta ei riittänyt, että harjoittelija osasi ja suoriutui teeman perehdytystehtävistä vain osittain. Kokonaisuuden hallinta ja kaikkien osa-alueiden oppiminen oli välttämätöntä, jolla saatiin teoriaopetuksen tieto kiinnitettyä vahvasti käytäntöön (vrt Engeström 1992). Engeström kuvasi orientaatioperustan muodostumisessa opiskelijan muodostavan opittavasta asiasta ajattelu- ja toimintamallin, jonka avulla hän sai käsityksen opittavasta asiasta. Orientaatioperusta ei siis tyytynyt koskaan tarkastelemaan pelkästään asioiden ydinperiaatetta, vaan se johdettiin ja selitettiin. Ydinperiaatteen toiminnallinen ja käytännöllinen merkitys kytkettiin opittavan asian konkreettisiin osatekijöihin ja niiden välisiin toiminnallisiin suhteisiin (Engeström 1992, 76, 79-88).

Valvontatyötä säätelevään lakiin, sääntöihin, sekä määräyksiin perehdyttäminen toteutui hyvin keskiarvolla 3,94. Teeman jokaiseen perehdytystehtävään oli kiinnitettävä huomiota ja vahvistettava niiden perehdytystä. Tarkastellessa täydellisen oppimisen kehäteoriaa, jäi perehdytysteeman osa-alueet vaillinaiseksi ja harjoittelijan tulisi voida kytkeä teorian tieto käytäntöön (vrt. Engeström 1992, 127-130). Perehdytystehtävät koskivat työn perusteita eli lainsäädännöllisiä perusteita, jotka harjoittelijan tuli hallita, jotta hänelle selvisi työn perusteet. Nämä perehdytystehtävät olivat alkusoluja, joista harjoittelijan tuli voida rakentaa orientaatioperusta. Ilman tätä oppiminen jäi vajaaksi (vrt. Engeström 1992, 88-90). Väisäsen mukaan opiskelijalle oli opetettava ennen työssäoppimisjaksolle menoa hyvät teoreettiset perustiedot, joita jakson aikana syvennettiin ja refleктоitiin. (Väisänen 2003, 178-181.) Raportin kirjoittaminen ja vangilta selityksen ottaminen toteutuivat erittäin hyvin keskiarvolla 4,38. Väisäsen tulkinta hyvistä teoreettisista perustiedoista koski myös raportin kirjoittamisen teoriaa (vrt. Väisänen 2003, 178-181).

Vangin kanssa vuorovaikutuksessa olemisen periaatteisiin ja perusvaatimuksiin perehdyttäminen toteutui hyvin keskiarvolla 3,72. Perehdytystehtävissä havaittiin kuitenkin hajontaa. Osalle harjoittelijoista ei kerrottu vuorovaikutuksen periaatteita, perusvaatimuksia, eettisiä ja moraalisia ohjeita, sekä kommunikaatiotapoja yhtä tehokkaasti. Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä korostetaan vankituntemusta, vuorovaikutustaitoja ja omaa persoonallisuutta yhtenä vartijan työvälineenä. Mitä paremmin vanki tunnetaan, sen paremmin hänessä havaitaan muutokset, jotka saattavat vaikuttaa mm. vankilaturvallisuuteen, päihtyneisyyteen tms. (vrt. RSKK:n opetusmoniste 1, 2011).

Harjoitteluraportin laatimiseen ja analysointiin perehdyttäminen toteutui kiitettävästi keskiarvolla 4,47. Harjoitteluraportin kirjoittaminen ei saanut muodostua teoreettiseksi lainsäädännön kirjoittamiseksi, vaan siitä oli ilmevä kyseisen vankilan käytäntö kyseisessä asiassa ja analyysi opiskelijan oppimisesta, kokemuksista ja osallistumisesta (Sisekaitseakademiea

2010).

Työharjoittelu III:lla harjoittelija työskenteli itsenäisesti harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien valvonnassa. Hän syvensi jakson aikana oppimistaan rikosseuraamusalasta ja vartijan toimenkuvasta. Vartijan tehtävien itsenäisesti hoitaminen toteutui tyydyttävästi keskiarvolla 2,59. Perehdytysteeman toteutuksessa oli varsin paljon hajontaa, sillä lähes puolet harjoittelijoiden antamista arvioista oli sijoittunut alle raja-arvon. Santalan ja Pohjosen mukaan oli muistettava, että työssäoppimisessa oli kysymys tavoitteellisesta, ohjatusta ja arvioivasta oppimisesta. (Santala 2001, 50; Pohjonen 2001, 167-172.)

Työpäivän ja työtehtävien itsenäisesti suunnitteleminen toteutui hyvin keskiarvolla 3,21. Kaikki harjoittelijat olivat ilmoittaneet saaneensa olla vähintäänkin erittäin hyvin erilaisissa toimipisteissä ja työtehtävissä. Andragoginen oppimiskäsitys kytkeytyy humanistiseen oppimiskäsitykseen, joka ei pyri selittämään kuinka oppiminen tapahtuu, vaan siinä keskitytään korostamaan ihmisen itsemääräämistarvetta ja voimakasta oppimispotentiaalia, sekä ympäristön velvollisuutta vastata edellä mainittuihin tarpeisiin. Andragoginen malli korostaa erityisesti aikuisten itseohjautuvuutta ja prosessinomaisessa kuvauksessa opiskelijat määrittelevät joko itse tai muiden avulla oppimistavoitteitaan, opiskelun päämääriään, valitsemaan ja soveltamaan oppimisstrategioitaan, sekä arvioimaan oppimistuloksiaan. Ihmisille kasvaa iän myötä kokemusreservi, joka innoittaa oppimaan (Koro 1994, 129, 131; Hätönen 1999, 81).

Vangeille käskyjen antamiseen ja jämäkkyteen perehdyttäminen toteutui hyvin keskiarvolla 3,12. Harjoittelijoiden antaman palautteen perusteella havaittiin, että perehdytystä oli tehostettava teeman kaikilla osa-alueilla. Rikosseuraamusalan työ oli ihmissuhdetyötä, jossa korostui yhtenä työvälineenä sosiaaliset taidot. Tässä yhteydessä voitiin mainita edelleen, että Suomen vankeinhoidossa vartija käyttää työvälineinä mm. vankituntemustaan, vuorovaiikutustaitojaan ja omaa persoonallisuuttaan (Rikosseuraamusalan koulutuskeskus 2010).

Työssäoppimisjakson aloitus toteutui erittäin hyvin keskiarvolla 4,09. Harjoittelijoiden antamasta palautteesta voitiin havaita, että tulisi tehostaa erityisesti oppimistehtävävaatimusten selvittämistä, sekä perehdyttäjien esittelemistä. Vastaanottovaihe on erittäin tärkeä, koska siinä uusi työntekijä otetaan jäseneksi työyhteisöön ja hän saa ensivaikutelman tulevasta. Tässä vaiheessa hänen tulee tuntea itsensä tervetulleeksi ja hyväksytyksi. Tervetuloilaisuutta varten voi olla apumateriaalina erilaisia perehdyttämisoppaita, sekä tilaisuudessa puheenvuoroja voi käyttää mm. johtaja, henkilöstöpäällikkö tai muu vastaava virkamies (Lepistö 1998, 7). Aloitusvaiheessa oli hyvin tärkeää opiskelijan vastaanottovaihe, koska siinä hetkessä opiskelija sai ensivaikutelman organisaatiosta ja sen henkilöstöstä. Perehdytettävän ollessa uusi työyhteisön jäsen, oli häntä tuettava, ettei hänen tarvinnut ponnistella saadakseen apua tai tukea. Tämä tukeminen kuului työyhteisön jokaiselle jäsenelle. Ketään ei tullut jättää yksin

tai työyhteisön ulkopuolelle (Kupias & Peltola 2009, 68, 136-138). Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen työssäoppimisjakson aloituksessa kokonaiskeskiarvolla 3,8. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin eniten arviointiperusteiden ker-
tomisessa, käytännönoppijakson tavoitteiden esittämisessä ja oppimistehtävien vaatimusten
selvittämisessä (Häkkinen & Komulainen 2009, 162).

Rangaistuksen täytäntöönpanoon perehdytyksessä havaittiin runsasta hajontaa ja toteutus
tapahtui tyydyttävän tasoisesti keskiarvolla 1,38. Teeman kaikkien perehdytystehtävien pe-
rehdytys harjoittelijalle vaatii erityistä huomiota. Syyksi tähän havaittiin se, ettei
harjoittelija kokenut perehdytysteemaa itselleen tärkeänä sillä se ei ollut suoranaisesti
liittynyt vartijan työhön. Oppiminen rikosseuraamusalasta jäi kuitenkin vajaaksi, jos harjoit-
telija ei saanut kokemuksia myös vankeinhoitotyön sidosryhmistä, jotka oleellisesti vaikuttivat
vangin vankeusprosessiin. Rangaistuksen täytäntöönpano teeman hallitseminen on tärkeää,
koska vankilavirkailijan työ nykyään ei ole piikkilankojen välissä kävelyä haulikko olalla, vaan
se tarkoittaa suunnitelmallista työtä ihmisten kanssa. Tätä varten on tarpeen tuntea sekä oi-
keudellisia aineita että uskontoa, kulttuuria, psykologiaa, sosiaalityötä jne. (Sisekaitseaka-
deemia. 2010). Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskes-
kiarvolla 3,6. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin eniten opinto- ja
siviilityöluopien käsittelyyn perehdyttämisessä, nimilehtiin, asiakirjojen kulkuun laitoksessa
perehdyttämisessä, poistumislupakäsittelyyn perehdyttämisessä ja teorian ja käytännön koh-
taamisessa (Häkkinen & Komulainen 2009, 162).

Perehdytys vangin vastaanottamiseen laitokseen ja perehdyttämiseen toteutui tyydyttävästi
keskiarvolla 2,19. Kaikissa teeman perehdytystehtävissä tarvittiin huomiota, sillä vastaanot-
toprosessi kaikkine toimenpiteineen oli asiakokonaisuus, joka tulisi osata. Suomalaiset
harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,6. Annetuista palaut-
teista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin eniten tulohaastatteluun perehdyttämisessä, har-
joitusten ja käytännön, sekä sijoittajayksikön toimintaan tutustumisessa (Häkkinen &
Komulainen 2009, 162).

Asunto-osastolla toimimiseen perehdytettiin erittäin hyvin keskiarvolla 3,69. Erityistä huo-
miota kaipasivat mm. omaisuuden hallussapidon perehdytys, vangin ohjaukseen, neuvontaan
ja vuorovaikutukseen perehdyttäminen, sekä riski- ja tarvearvioiden selvittäminen.
Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 4,2. Anne-
tuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin ainoastaan teorian ja käytännön koh-
taamisessa (Häkkinen & Komulainen 2009, 162). Rikosseuraamusalan työ on ihmissuhdetyötä,
jossa korostuu yhtenä työvälineenä sosiaaliset taidot. Suomen vankeinhoidossa vartija käyttää
työvälineinä mm. vankituntemustaan, vuorovaikutustaitojaan ja omaa persoonallisuuttaan
(Rikosseuraamusalan koulutuskeskus 2010).

Tarkastustoimintaan perehdytettiin hyvin keskiarvolla 2,96. Huomiota kaipasivat perehdytystehtävistä mm. puhalluskokeeseen perehdyttäminen, koska siinä ilmeni eniten puutteita. Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,7. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin humalatilalomakkeen täyttämiseen perehdyttämisessä, raportointi tarkastuksissa, henkilötarkastukseen perehdyttämisessä ja puhalluskokeen ottamiseen perehdyttämisessä (Häkkinen & Komulainen 2009, 162).

Vanginkuljetukseen ja saattovartiointiin perehdytettiin tyydyttävästi keskiarvolla 2,29. Harjoittelijoiden arvioiden mukaisesti kaikki perehdytystehtävät vaativat erityistä huomiota. He saivat olla mm. liian vähän saattovartiointitehtävissä mukana. Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,70. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin käräjäsaattoihin perehdytyksessä, karkaamisen ehkäisyyn perehdyttämisessä kuljetuksen aikana, sekä teorian ja käytännön kohtaamisessa (Häkkinen & Komulainen 2009, 163).

Turvallisuus- ja viestintävälineisiin, sekä niiden käyttämiseen perehdytettiin hyvin keskiarvolla 2,91. Kaikissa perehdytystehtävissä havaittiin hajontaa. Viron Oikeusministeriön määritelmien mukaan valmistuneen vartijan tulee tuntee mm. vankilan turvajärjestelmät ja osattava käyttää niitä, sekä osattava käyttää ampuma-aseita ja erikoisvälineitä, sekä tuntee niitä koskevaa lainsäädäntöä (Sisekaitseakadeemia 2010). Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,60. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin käsirautojen, teleskooppipatukan ja OC-kaasusumuttimien käyttöön perehdyttämisessä, sekä ampuma-aseen kantamisessa laitoksessa (Häkkinen & Komulainen 2009, 163).

Vankien toimintoihin ja kuntoutukseen perehdyttäminen tapahtui heikosti keskiarvolla 1,40. Kaikissa perehdytystehtävissä havaittiin hajontaa. Rangaistuksen täytäntöönpano teeman hallitseminen on tärkeää, koska vankilavirkailijan työ nykyään ei ole piikkilankojen välissä kävelyä haulikko olalla, vaan se tarkoittaa suunnitelmallista työtä ihmisten kanssa. Tätä varten on tarpeen tuntee sekä oikeudellisia aineita että uskontoa, kulttuuria, psykologiaa, sosiaalityötä jne. (Sisekaitseakadeemia 2010). Viron Oikeusministeriön määritelmien mukaan valmistuneen vartijan tulee hallita mm. vangin kuntoutuksen periaatteita. (Sisekaitseakadeemia 2010.) Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,60. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin lähinnä valmiudessa työskennellä itsenäisesti kuntoutusosastolla, sekä vangin työnopastukseen perehdyttämisessä (Häkkinen & Komulainen 2009, 163).

Yhteistyöhön eri henkilöstöryhmien kanssa ja kokouksiin perehdyttäminen toteutui tyydyttävästi keskiarvolla 2,20. Kaikissa perehdytystehtävissä havaittiin hajontaa. Vartijan työ on suunnitelmallista työtä ihmisten parissa (kts. Sisekaitseakadeemia 2010). Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,20. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin muihin koulutusvankilassa pidettäviin kokouksiin perehdyttämisessä, psykologin yhteistyö valvonnan kanssa, johtoryhmän työhön perehdytyksessä, pastorin yhteistyö valvonnan kanssa, osastokokouksen tehtäviin perehdyttämisessä, sekä opinto-ohjaajan kanssa tehtävään yhteistyöhön valvonnan kanssa (Häkkinen & Komulainen 2009, 163).

Sidosorganisaatioihin, vierailijoihin ja vankilan yhteistyökumppaneihin perehdyttäminen toteutui heikosti keskiarvolla 1,19. Viron Oikeusministeriön määritelmien mukaan valmistuneen vartijan tulee hallita mm. vangin kuntoutuksen periaatteita, omata hyvät kommunikaatiotaidot, osata ratkaista konflikteja ja kehittää itseään. Valmistuneen tulee myös olla valmis yhteistyöhön yhteistyökumppaneiden ja muiden viranomaisten kanssa (Sisekaitseakadeemia 2010). Suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,90. Annetuista palautteista selkeitä kehittämiskohteita havaittiin ainoastaan sidosorganisaatioiden työhön tutustumisessa (Häkkinen & Komulainen 2009, 163).

Perehdytys palosuojeluasioihin, hälytysjärjestelmiin ja poikkeustilanteisiin toteutui lähes hyvin keskiarvolla 2,42. Hajontaa ilmeni kaikissa perehdytystehtävissä. Viron Oikeusministeriön määritelmän mukaan valmistuneen vartijan tulee hallita vankilan turvajärjestelmät ja osattava käyttää niitä. (Kts. Sisekaitseakadeemia 2010.)

Perehdytys vartijan työaikaan toteutui hyvin keskiarvolla 2,47. Hajontaa ilmeni kaikissa perehdytystehtävissä. Tutkimusten mukaan jo yli 17 tunnin yhtämittainen valveillaolo heikentää ihmisen älyllistä suorituskykyä saman verran kuin noin 0,50 promillen humalatila. Vastaavasti yli 24 tunnin eli vuorokauden valveillaolo vastaa noin 1,00 promillen humalatilaa (Valtanen 2011; Partinen 2011).

Harjoittelunohjaus toteutui erittäin hyvin keskiarvolla 4,33. Opiskelijoiden mielestä tärkeintä vartijan työssä oli ammatillisuus, sekä itsensä kehittäminen ja koulutus. Rikosseuraamusalaa pidettiin luovana ja innovatiivisena, sekä yhteistyön merkitystä korostettiin eri henkilöstöryhmien välillä. Myös työn laadun merkitystä korostettiin palautteissa. Innovaatioita edistää joustava organisaatorakenne ja sen mukautuvuus, sekä johtajan ja henkilöstöhallinnon esille tuoma tuki innovaatioille. Tiimitasolla innovatiivisuutta edistää ryhmän monipuolinen tieto/taito-kokemus, yhtenäisyyden tunne ja Me-henki (Seeck 2008, 257-259). Työpaikoilla koko ajan lisääntynyt kiire ja lisääntynyt työmäärä vaikuttavat oleellisesti innovaatioiden synty-

seen, koska ei ole aikaa luovalle ajattelulle tai hakea vaihtoehtoisia ratkaisumalleja. Keskeisintä innovatiivisuudessa on ajan hallinta, sillä se vie aikaa. (Seeck 2008, 268-272.)

Tarkastellessa harjoittelijoiden arviointien keskiarvoa, jonka he suorittivat numeerisesti, havaittiin sen olevan 3,11. Vastaavasti suomalaiset harjoittelijat arvioivat saaneensa perehdytyksen kokonaiskeskiarvolla 3,70. (Häkkinen & Komulainen 2009, 165.)

Osa harjoittelijoista ilmoitti, etteivät he oppineet varsinaisesti mitään uutta työharjoittelujaksolla. Palautteista ilmeni myös oppimisesta se, että he kokivat oppineensa kuitenkin uutta muiden vankiloitten toiminnoista, sekä vartijoiden ja muiden virkamiesten suhteista. Harjoittelijat, jotka ilmoittivat, etteivät oppineet varsinaisesti mitään uutta, kertoivat syyksi, että he omasivat aikaisempaa työkokemusta. Harjoittelijat kertoivat oppimistehtävien olleen opettavaisia, mutta osa oli sitä mieltä, että oppimistehtävät olivat helppoja tai OK.

Työssäoppimisjaksoille oli luotava opiskelijoille selkeät henkilökohtaiset opetussuunnitelmat (jälj. HOPS). HOPS:ssa määriteltiin tavoitteet, oppimistehtävät, kesto, opiskelijan itsensä määrittelemät kehittämisalueet, sekä opiskelija-arvioinnin menettelytavat. Tällä haluttiin edistää opiskelijan itseohjautuvuutta ja hänen yksilöllistä, ammatillista kasvua. (Opetushallitus 1999, 22; Uusitalo 2001, 145.) Oppimistehtävien on oltava aina vaihtelevia, monipuolisia, haasteellisia ja vastuullisia, koska ne motivoivat opiskelijaa ja tuolloin hän motivoituneena suuntautuu niiden tekemiseen. Millaisia ovat sitten mielekkäät oppimistehtävät? Usein ne ovat todelliseen elämään ja siellä esiintyvien ongelmien ratkaisussa. Ongelmanratkaisut, jotka vaativat ajattelemista synnyttää metakognitiivisia taitoja kuten esimerkiksi ongelman hahmottamista, ongelman jakamista osiksi, erilaisten strategioiden miettimistä ongelman ratkaisemiseksi jne. Hyvät oppimistehtävät aktivoivat opiskelijassa metakognitiivisen tietoisuuden. Tämä tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että opiskelija tarkastelee omaa tietämystään opittavasta asiasta, tilanteesta tai oppimistehtävästä (Uusitalo 2001, 145-148). Ne harjoittelijat jotka olivat ilmaisseet, etteivät olleet oppineet varsinaisesti mitään uutta, oli syynä heidän aikaisempi työkokemuksensa. Oli syytä korostaa vaativia ja haasteellisia oppimistehtäviä, sekä palautekeskusteluja joissa harjoittelijaa motivoitiin parempiin suorituksiin. Vaativilla oppimistehtävillä voitiin vaikuttaa siihen, ettei harjoittelija voinut varata pelkästään aikaisempaan työkokemukseensa, vaan tehtävän ratkaistakseen häneltä vaadittiin uutta osaamista ja tiedon hankintaa. Hän joutui laajentamaan orientaatiooperustansa ja hakemaan ratkaisua aikaisemman kokemuksiensa lisäksi mm. teorian tiedosta tms. (vrt. Engeström 1992).

Tutkimuksen mukaan harjoittelijat ilmoittivat oppineensa työharjoittelussa kaiken sen, mikä heidän kuului oppiakin. Osa heistä ilmaisi halunneensa oppia lisää mm. organisaation hallinnosta, vankiloitten välisistä kuljetuksista ja vastaanotto-osaston toiminnasta. Harjoittelijoi-

den antamasta palautteesta ilmeni, ettei heistä kukaan saanut käyttää vankitietojärjestelmää työharjoittelunsa aikana. Hätösen mukaan tarkastellessa arvioinnin rakentumista, vaaditaan mm. kognitiivisessa oppimiskäsityksessä asiakokonaisuuksien ymmärtämistä (Hätönen 1999, 22).

Tutkimuksessa ilmeni, että harjoittelijat pitivät kannustavimpana, innostavimpana tai parhaana työharjoittelussa työkavereita, sekä tiimityötä. Vastaavasti ikävänä, harmillisena tai pulmallisena pidettiin yövuoroja, sekä joidenkin henkilökuntaan kuuluvien negatiivista suhtautumista harjoittelijoihin, tiedonkulkua tai vankien uteliaisuutta ja kommentteja. Varilan havaitsi, että myönteisissä oppimiskokemuksissa opiskelijat kokivat vuorovaikutussuhteiden olleen hyväksyviä, empaattisia ja ystävällisiä. Merkityksellisinä tekijöinä mainittiin myös opiskelijan kannustamisen, rohkaisemisen ja auttamisen. Vastaavasti negatiivisesti oppimiskokemuksiin vaikutti persoonallisuuden arvon vaarantumisen tunne, kuten mm. turhautuneisuus, halvetuksi tuleminen tne jne. (Varila 1999, 58-59).

Tutkimuksen mukaan harjoittelijat kertoivat koulussa opituista asioista erityisesti lainsäädännön opinnoista, voimankäytön ja sellitarkastuksien opetuksista olleen erityistä hyötyä työharjoittelussa. Työssäoppimisjaksolla opitaan tutkinnon tavoitteita työn tekemisen kannalta aidoissa oppimisympäristössä - työpaikalla. Voidaan siis sanoa, että tehtävä ohjaustyö liittyy tiiviisti toisiinsa teoriaopetuksen ja käytännön eli työpaikan todelliset työtehtävät (Santala 2001, 49; Rökköläinen 2001, 104; Uusitalo 2001, 146).

Harjoittelijat saivat tutkimuksen mukaan vaihtelevasti palautetta, eikä heidän vastausten mukaan voitu tehdä erillistä analyysiä vastausten hajonnan mukaan. Palautteenantamisen nähdään myös olevan yksi merkityksellisimmistä oppimistilanteista opiskelijalle. Oikeaoppisesti annettu palaute ja arviointi kannustavat opiskelijaa aina parempiin suorituksiin. Jakson alussa pidetyt keskustelut tarjoavat myös mahdollisuuden selvittää opiskelijan keskeisimmät kehittämisalueet, jolloin ne tulee varmasti harjoiteltua jakson aikana (Santala 2001, 63-64). Arvioinnin voidaan siis sanoa olevan yksi merkittävimmistä laadunvarmistusvälineistä ja välttämätön väline oppimisprosessissa (Määttä & Törrönen 1999, 28-29).

Harjoittelijoiden mukaan työharjoittelujaksoilla olisi kehitettävää ensisijaisesti perehdyttäji- en valinnoissa, sekä heidän motivaatiotekijöihinsä vaikuttamisessa. Harjoittelijoita koskevassa palautteessa havaittiin mainintoja siitä, että harjoittelijat tulisi ottaa yhä enemmän mukaan kaikkiin vankilan toimintoihin. Harjoittelijoiden mielestä harjoittelijan aikaisempi työkokemus näkyi työharjoittelujaksolla siten, että se auttoi työharjoittelujakson suorittamisessa.

Työpaikkakouluttajien valintaan tulee kiinnittää erityistä huomiota ja tarkkuutta. Hänen tulee olla ammattitaidoltaan korkeaa tasoa ymmärtäen pedagogiikkaa ja didaktiikkaa, sekä

myös orientoitunut tehtäväänsä. Ketään ei voida siis pakottaa toimimaan kouluttajana, eikä se ole järkevää jos henkilö ei ole kiinnostunut aiheesta lainkaan. Häneltä vaaditaan myös kouluttajan taitojen hallintaa, sekä ammatillista taitoa kannustaa ja motivoida perehdytettäviä ihmisiä huomioiden heidän persoonallisuutensa ja elämäntilanteensa, sillä jokainen perehdytettävä on yksilö, jolla on erilaiset ominaisuudet ja motiivit suoriutua oppimisprosessista. Työpaikkakouluttajan on sitouduttava elinikäiseen oppimiseen ja täydennyskoulutukseen, sillä kukaan ei ole luonnostaan työpaikkakouluttaja (Harra & Raitaniemi & Ruohotie 2000, 15, 371).

Pohjosen mukaan työssäoppimisen suunnitelma tuli rakentaa siten, että ammatinhallinnan kannalta oleelliset taidot opitaan. Oppilaan oli myös saatava tilaisuus oppia asiakokonaisuuksia, sekä hänelle tuli antaa vastuuta työtehtävien suorittamisessa (Pohjonen 2001, 170-171). Aiempien tutkimusten mukaan työssäoppiminen tapahtui työn tekemisen yhteydessä, työyhteisössä koetuissa vuorovaikutustilanteissa, koulutuksessa, tarkkailun ja tehtyjen virheiden kautta, työkokemuksia refleктоimalla ja erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa. Työssäoppimistilanteessa voitiin siis painottaa vuorovaikutuksen merkitystä, jossa tuli esille aiemmin hankittu työkokemus (Toom & Onnismaa & Kajanto 2008, 262).

Tutkimuksen mukaan harjoittelijoiden antamasta palautteesta voitiin havaita, että perehdyttäjät olivat aidosti kiinnostuneita heidän oppimisprosessistaan. Häkkisen ja Komulaisen tutkimuksen mukaan suomalaiset harjoittelijat kokivat parhaana ja kannustavimpana työssäoppimisjaksolla henkilökunnan suhtautumisen harjoittelijoihin, positiivisen työilmapiirin ja henkilökunnan kannustuksen, sekä aitoa kiinnostuksen osoittamista heidän oppimisprosessiaan kohtaan. Vastaavasti ikävänä ja harmillisena harjoittelijat pitivät selkeästi henkilökunnan suhtautumisongelmaa harjoittelijoihin, työssäoppimisjakson suunnitelmallisuuden puutetta, joka kuvastui tekemisen puutteena ja lopuksi ohjaajien ajanpuutetta (kts. Häkkinen & Komulainen 2009, 166). Pruukin mukaan opiskeluilmapiirissä oli tärkeää opettajan käyttäytyminen, kiinnostuksen osoittaminen ja motivaation lisääminen (Pruuki 2008, 49-50).

9 TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTIA, POHDINTAA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSIA

Tutkimus onnistui hyvin ja projektille asetetut tavoitteet saavutettiin. Kehittämisehdotukset olivat luonteeltaan realistisia ja toteutettavissa olevia. Osa ehdotuksista toteutui jo projektin aikana. Tutkimusmenetelmät olivat toimivia ja tukivat hankkeen onnistumista. Tutkimusta voitiin pitää luotettavana, sillä aikaisemmista tutkimuksista saadut tulokset tukivat tutkimustuloksia. Projektiryhmä toimi erittäin hyvin koko prosessin ajan ja ohjausapua oli saatavilla koko ajan.

Arvioinnissa otettiin myös kriittisen tarkastelun alle prosessin tavoitteiden tarkastaminen ja tutkimuskysymysten vahvistaminen; työssäoppimisjaksojen kehittäminen ja malliohjelman luominen Viron työssäoppimisjaksojen toteuttamiseen. Jatkotutkimusta ei tutkijoiden toimesta erikseen projektiin sisällytetty. Koko projektin arviointi julkaistaan erillisenä kirjallisena arviointiraporttina rikosseuraamuslaitoksen kansainväliselle yksikölle. Projektin evaluointiin osallistuivat projektin omistaja, toimijat ja ohjausryhmä. Arviointiraportissa esitetään päätulokset ja niistä vedettävät johtopäätökset, sekä projektin tulosten siirrettävyys työelämään ja niiden käyttökelpoisuus. Raportissa käsitellään myös sitä, miten päättyneen projektin jälkeen kehittäminen voisi jatkua Virossa. Koko projektista luovutetaan Viroon projektiraportti kokonaiskoulutusmateriaaliksi joka on n. 650-sivuinen tuotos. Tällä pyritään tuomaan työssäoppimisen eri näkökulmia esiin sekä perustemaan valintoja kehittämiskohteissa. Projekti jatkuu edelleen ja loppuvuoden 2012 aikana tutkimusmateriaali käydään Sisekaitseakadeemiassa läpi ja arvioidaan mitkä esitetyistä kehittämiskohteista voidaan käytännössä toteuttaa. Virossa hyväksi todetut kehittämiskohteet saadaan hyvin nopeasti otettua käytäntöön. Esimerkiksi projektin aikana on mm. perehdyttäjille aloitettu maksamaan rahallista korvausta perehdytystyöstä.

Oman haasteensa projektille ja tutkimukselle toivat kielelliset ongelmat. Viron kielen käännoistyö suomen kielelle oli vaativaa ja tarkkaa työtä, koska ei haluttu tehdä virhetulkintoja, jotka olisivat voineet vaikuttaa tutkimustuloksiin. Omakohtainen käännoistyö toi arvokasta kokemusta ja oppia viron kielestä ja sen kielellisestä rakenteesta. Osa vironkielisestä materiaalista löytyi englannin kielelle käännettynä. Käännetyn tekstin tulkitseminen oli ajoittain hankalaa. Suomenkielisen tekstin kääntämisen Viron kielelle teki Andres Põdra. Tutkimuslomakkeiden kysymysten kääntäminen oli työlästä, koska kysymysten asettelu tehtiin siten ettei vastaajille tulisi vaikutelmaa, että etsitään virheitä ja vääriä toimintatapoja sen sijaan etsitään kehittämiskohteita.

Tiedonkeruujärjestelmänä käytettiin Webropol- datan analysointi- ja kyselytyökalua. Järjestelmä tuotti tutkimuksen aikana ongelmia, joita yritettiin selvittää Webropolin helpdeskin kautta. Ongelmaksi muodostui kriittisellä hetkellä se, etteivät virolaiset vastaajat

saaneet toiminaan saatekirjeessä ollutta linkkiä, jonka kautta kyselyyn voitiin vastata. Ongelman korjaannuttua, "kaatui" Webropolin päätietokone, joka keskeytti kyselyyn vastaamisen ja tämän jälkeen ruuhkautti palvelun tehden kyselyyn vastaamisen hyvin ongelmalliseksi (hitaus). Järjestelmän testaus ja koekäyttövaiheessa ei kuitenkaan ilmennyt lainkaan ongelmia. Tämän vuoksi ei osattu huomioida järjestelmän haavoittuvuutta riskikartoituksessa.

Jatkotutkimuksena olisi mahdollisuus tehdä perehdytyspassin avulla harjoittelijoiden näkemykset perehdytyksen toteutumisesta vuosittain tehtävällä kyselyllä ja sen analysoinnilla. Tällä saadaan esille ne kohdat, jotka kaipaavat vielä lisää kehittämistä. Palaute on erittäin tärkeä elementti kehittämistyössä - ilman palautetta ei voi kehittyä.

9.1 Pohdintaa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien näkemyksistä

Pohdinnassa tuotiin esille tutkijoiden pitkäaikainen substanssiosaaminen työssäoppimisjaksojen toteutuksesta suomalaisen rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksoilla ja omat käsitykset työssäoppimisprosessin toteutuksesta.

Kyselyyn vastasivat kaikki harjoittelunohjaajat, sekä 1/3 perehdyttäjistä, joille kysely lähetettiin. Tutkimusjoukkoa voitiin pitää kattavana. Kokonaisvastausprosentti oli 35 % (n=18). Vastaavasti Häkkisen ja Komulaisen tutkimukseen verrattuna vuonna 2009 suomalaisista harjoittelunohjaajista ja aktiivisista perehdyttäjistä kyselyyn vastasi koulutuspäivillä virkatyönä tehtynä kaikki läsnä olleet (n=61). Vastaajien määrä suhteutettuna Viron koulutusvankiloiden määrään (3) havaittiin, että Virolaisesta koulutusvankilasta saatiin vastauksia hypoteettisesti laskettuna 6 henkilöltä. Vastaavasti suomalaisesta koulutusvankilasta (25) vastauksia saatiin hypoteettisesti laskettuna 2,44 henkilöä / laitos. Virossa suoritettussa tutkimuksessa tutkimusjoukko suhteutettuna koulutusvankiloiden määrään oli puolitoista kertaa isompi kuin Suomessa.

Taustamuuttujissa merkittävänä erona voitiin pitää harjoittelunohjaajien työkokemusta ja heidän lukumääräänsä koulutusvankilassa. Virolaiset perehdyttäjät toivoivat harjoittelunohjaajilta enemmän substanssiosaamista, joka oli ymmärrettävää, koska harjoittelunohjaajilla ei ollut tutkimuksen mukaan pitkää työuraa ja työkokemusta vankilasta.

Harjoittelunohjaajien lukumäärä nousi esille pohdinnassa. Voitaisiin ajatella pelkästään yhden henkilön varassa olevan toiminnan olevan suhteellisen kriittistä, koska selkeästi häntä korvaavaa henkilöä ei organisaatiossa ollut. Virolainen harjoittelunohjaaja eli koulutuskoordinaattori on työssään selkeästi avainhenkilöasemassa. Useammalla

harjoittelunohjaajalla voitaisiin turvata äkilliset sairaslomansijaisuudet, vuosilomasta johtuvat poissaolot yms. ja turvata työssäoppimisprosessin laadukas jatkuminen. Tyypillinen Virolainen perehdyttäjä on II- luokan vartija, joka omaa laitoskokemusta noin 4½ vuotta ja hän on toiminut perehdyttäjänä noin 2½ vuotta. Suomalainen perehdyttäjä omaa vankilakokemusta 5-10 vuotta ja hän on toiminut perehdyttäjänä alle 5 vuotta. (kts. Häkkinen & Komulainen 2009, 171.) Perehdytystoiminnassa oleva henkilökunta ei poikennut merkittävästi toisistaan. Mainittavana seikkana voitaisiin pitää sitä, että suomalaisessa työssäoppimisjärjestelmässä on kirjattu kaikki koulutusvankiloiden virkamiehet perehdytystoiminnasta vastaaviksi henkilöiksi ja koulutusvankiloissa on useita harjoittelunohjaajia.

Motivoituneeseen perehdytystyöhön havaittiin kehittämiskohteeksi, että perehdyttäjinä on ihmisiä, joilta ei kysytty suostumusta perehdyttäjänä olemiseen. Tällaisissa tapauksissa perehdytystoiminnassa voitiin ajatella olevan mukana ihmisiä, joilla ei ollut lainkaan motivaatiota toimintaan. Kokonaisuudessaan on kuitenkin varsin mallikasta havaita, että perehdyttäjiä on motivaatiota tehdä vaativaa perehdytystyötä. Valittaessa koulutusvankilasta perehdyttäjiä, tulisi huomioida, että harjoittelijan oppimisprosessi saisi täyden tuen, jos etsittäisiin sellaiset vapaaehtoiset ja motivoituneet henkilöt, jotka olisivat valmiita sitoutumaan perehdyttäjiksi ja olisivat valmiita kouluttautumaan tähän vaativaan tehtävään. Tällöin harjoittelijoita ohjaisi motivoitunut ja työssäoppimisprosessin laadukkaaseen toteutukseen perehtynyt henkilöstö.

Tarkastellessa vartijan peruskoulutuksen ja työssäoppimisjakson opetussuunnitelmaa, olisi erittäin tärkeää, että harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät tuntisivat opetussuunnitelmat, johon opetus perustuu. Tämän lisäksi olisi hyvä, jos materiaali olisi harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien saatavilla esim. sähköisessä IVA- kehitysportaalissa (Tallinnan yliopiston kehittämä konstruktiviseen oppimiseen tukeutuva oppimisalusta), johon heillä olisi omat käyttäjätunnukset ja salasanat. Tämä tukisi myös tutkimuksessa ilmennyt kehitystarvetta yhdenmukaiselle harjoitteluohjelmalle, koska portaalin kautta yhteinen ohjelma olisi kaikkien harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien saatavilla. Jokaisesta perehdytysaiheesta tulisi tehdä opetussuunnitelma, jolloin opetuksen teoreettinen lähtökohta olisi jokaisen harjoittelunohjaajan ja perehdyttäjän saatavilla ja oppimisesta pystyisi muodostumaan tehokasta ja täydellistä. Perehdytysaiheisiin sisältyisi myös kognitiivisen oppimiskäsitykseen tukeutuen haasteellisia ja ajatusprosessia vaativia oppimistehtäviä, jotka kehittäisivät opiskelijan metakognitioita. Opetussuunnitelman tavoitteiden läpi käyminen työssäoppimisjaksolla tuki sitä käsitystä, että myös opetussuunnitelma tunnettiin kokonaisuudessaan ja siihen oli perehdytty. Mainittavaa on, että tutkimus- ja kehittämishankkeen aikana Sisekaitseakadeemia oli harkinnut IVA- kehitysportaalin tilalle Moodle kurssinhallintajärjestelmää, joka tunnetaan oppimisalustana ja virtuaalisena

oppimisympäristönä. Moodlen avulla opettajat voivat luoda tehokkaita sivuja verkko-oppimiseen. Moodle vastaa Suomessa laajasti käytössä olevaa Discentum Optimaa.

Opetussuunnitelma koostuu ammatissa tarvittavista työkalifikaatioista, jotka täytyy osata työssä. Tämän vuoksi olisi tärkeää, että opetussuunnitelma tunnettaisiin ja siihen sisällytettymiin osaamisvaatimuksiin perehdyttäisiin työssäoppimisjaksolla. Opetussuunnitelman tunnetuksi tekemisellä nähtäisiin olevan vaikutusta työssäoppimisprosessin toteutukseen ja nimenomaan sen laatuun. Tutkimuksen mukaan olisi tärkeää, että harjoittelunohjaajien lisäksi myös perehdyttäjät, jotka kouluttavat harjoittelijaa aktiivisesti tunsivat opetussuunnitelman ja noudattaisivat sitä perehdytystyössään. Tämän opetuksellisen kehän tuntemisella taattaisiin opetussuunnitelman mukainen perehdytys ja tavoitteiden toteutuminen. Ilman opetussuunnitelman tuntemista perehdytys ja oppiminen jää vajaaksi, eikä harjoittelijalle pääse syntymään kokonaiskuvaa ammattialasta ja siellä tehtävistä eri tehtävistä.

Paolo Freiren toteamus opettajien oppimisesta palautteenantoprosessissa on totta myös eri organisaatioiden kouluttajien kohdalla. Hyvässä oppimisprosessissa oppivat kaikki - organisaatio, työntekijät, kouluttajat ja koulutettavat! Palautteenantoprosessi olisi syytä kirjata harjoitteluohjelmaan, jolloin se tulisi huomioiduksi automaationa esimerkiksi palautekeskusteluissa päivän tai jonkin teeman perehdytyksestä. Korjaavaa palautetta voitaisiin antaa perehdytyksen aikana riippuen harjoittelijan toiminnasta, jota tuli korjata. Harjoittelunohjaajat olivat enemmän tekemisissä palautteenantoprosessin kanssa ja heillä oli se myös kirjattuna ohjelmiin. Vastaavasti perehdyttäjät antoivat tilannekohtaista palautetta, jota ei oltu kirjattu erikseen harjoitteluohjelmiin. On selkeää, että harjoittelijan oppimisen kannalta palautteenantaminen on oppimista edistävää toimintaa. Vastaavasti harjoittelijan antama palaute perehdytyksestä on omiaan kehittämään perehdytystä ja havaitsemaan niitä kohtia, joita tulisi kehittää, jotta oppiminen olisi tehokkaampaa ja päästäisiin opetussuunnitelman vaatimiin oppimistuloksiin. Harjoittelijan antamaa palautetta voitaisiin myös ajatella kehitystä edistävänä mittaristona työssäoppimisessa, jonka muutoksiin tulisi reagoida toiminnan tehostamiseksi tai korjaamiseksi tavoitteiden mukaisesti.

Oppimistehtävillä oli selkeä yhteys harjoittelijan oppimiseen ja motivoitumiseen. Harjoitteluohjelmassa olisi hyvä olla valmiiksi kirjattuja haasteellisia ja motivoivia tehtäviä, joita harjoittelijalle voitaisiin antaa kulloisenkin perehdytysteeman mukaisesti. Nimenomaan oppimistehtävien haasteellisuuteen tulisi kiinnittää erityistä huomiota, koska sen nähtiin lisäävän harjoittelijan motivaatiota ja oppimista. Tutkimuksessa havaittiin, että harjoittelunohjaajat ovat enemmän tekemisissä oppimistehtävien kanssa kuin perehdyttäjät. Suositeltavaa oppimisen tehokkuuden kannalta ja oppimistulosten kontrolloinnin kannalta olisi se, että opiskelija ylläpitäisi oppimispäiväkirjaa. Tämä päiväkirja, kuten myös

oppimistehtävät voitaisiin tallentaa IVA- oppimisalustalle, jolloin harjoittelunohjaajat ja Sisekaitseakadeemian työssäoppimisjaksoista vastuussa olevat opettajat pystyisivät tarkastamaan oppimisprosessia ja tarvittaessa ohjaamaan ja korjaamaan sitä ilman fyysistä läsnäoloa. Oppimispäiväkirjan ylläpitoa puoltaisi myös se, että se seuraisi harjoittelijaa IVA-oppimisalustassa koulutusvankilasta toiseen työssäoppimisjaksojen mukaan ja harjoittelijan oppimisprosessi olisi luettavissa ja kontrolloitavissa myös seuraavassa koulutusvankilassa. Oppimispäiväkirjan toimisi myös tietynlaisena mittarina ja palautteenantojärjestelmänä harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille heidän kehittäessään toimintaansa ja tehostaessaan opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista. Tätä kokonaisuutta pidettiin erittäin tärkeänä osana työssäoppimisprosessia.

Virossa ja Suomessa harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät kirjasivat oppimiskäsityksiä yhdenmukaisesti. Kuitenkaan teoreettiseen viitepohjaan tukeutuen ei voitu suositella kokemuksellista oppimista, koska harjoittelijoissa on myös niitä ihmisiä, joilla ei ole alasta aikaisempaa työkokemusta. Suomalaisessa vankeinhoidon koulutuksessa on käytetty työssäoppimisjaksoilla jo vuodesta 1988 kognitiivista oppimiskäsitystä. Tuolloin aloitettiin perehdyttäjäkoulutus, joka perustui kognitiiviselle oppimiskäsitykselle. Tarkastellessa yleiseurooppalaista vankeinhoidon koulutusrakennetta, havaittiin siellä virolaisen ja suomalaisen koulutusrakenteen yhdenmukaisuus vs. muut vertailumaat. Virossa ja Suomessa vankeinhoidon peruskoulutuksen oppimiskäsitys perustui kognitiiviseen oppimiseen. Tutkimuksen mukaan mm. perehdyttäjät kaipasivat lisää koulutusta työssäoppimisen ohjaamiseen, joka olisi hyvä pedagogisessa mielessä keskittää kognitiivisen oppimiskäsityksen käsitteellistämiseen ja hallintaan perehdytystyössä. Oli kuitenkin huomioitava, että hyvä ja laadukas koulutus rakentui useiden eri oppimiskäsityksien fuusiosta sulkematta toinen toisiaan pois opetuksellisesta kokonaisuudesta.

Virossa ja Suomessa ilmeni samankaltaiset kehittämistarpeet oppilaitoksen ja koulutusvankiloiden vuorovaikutukseen liittyen. Olisi tärkeää saada kytkettyä tiiviisti toisiinsa kaikki työssäoppimisprosessin osapuolet; Sisekaitseakadeemia, koulutusvankilat ja harjoittelijat. Tiiviillä yhteistyöllä saataisiin kehitettyä opettajien työkalifikaatio-osaamista, sekä vastaavasti työssäoppimispaikkojen tietoutta opetetuista tai opettamattomista teemoista ennen työssäoppimisjakson alkua. Tiivis, avoin ja aktiivinen yhteistyö olisi myös avainasemassa kehittämään harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien kehittämistarvehavaintoa opiskelijoista saatavista ennakkotiedoista, sekä liiaksi huhujen varassa olevaan tietoon. Yksi ratkaisu olisi IVA- oppimisalusta, jossa omilla tunnuksillaan harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät näkisivät aikaisemmin Sisekaitseakadeemiassa opetetut aineet ja koulutusvaiheesta riippuen teoriajaksojen päätyttyä opettajien laatimat tai työssäoppimisjaksojen päätyttyä harjoittelunohjaajien laatimat opiskelija-arviot. Tähän ratkaisuun eräänä vaihtoehtona olisi myös manuaalinen portfolio, jota opiskelija aktiivisesti

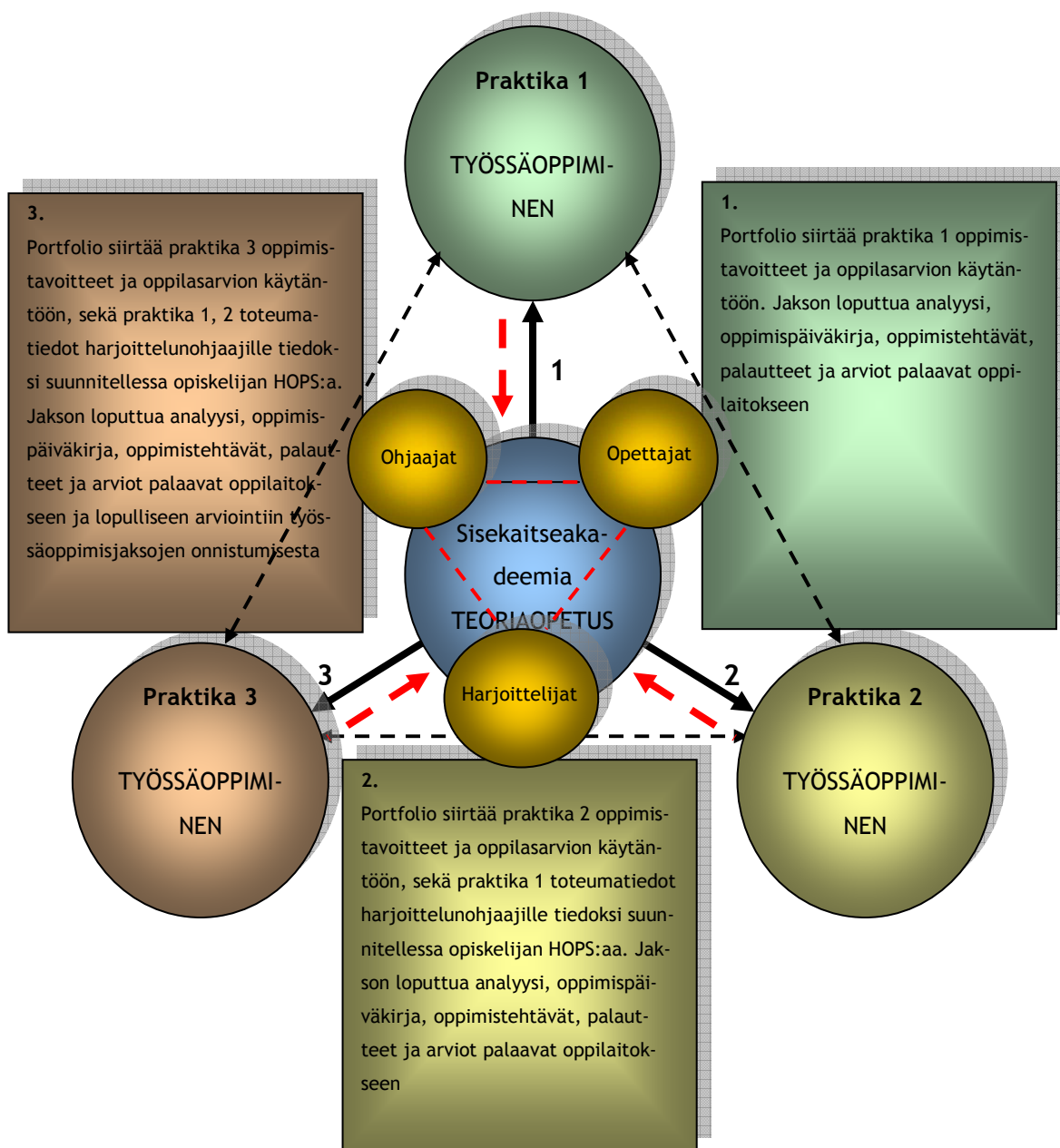
ylläpitäisivät. Portfolion käyttö työssäoppimisjaksoilla olisi tehokas apu kaikilla työssäoppimisen osapuolille. Opiskelija alkaisi ylläpitämään portfolioaan jo Sisekaitseakadeemiassa, jossa hän saisi perehdytyksen ja opin sen oikeaoppiseen ylläpitämiseen. Tähän portfoliomalliin sisällytettäisiin myös perehdytyspassi, johon harjoittelunohjaajat palautekeskustelujen jälkeen kuittaisivat perehdytetyt osa-alueet omalla allekirjoituksellaan sen jälkeen kun he olisivat varmistuneet harjoittelijan oppimistavoitteiden mukaisesta hyvästä ja laadukkaasta oppimisen tasosta. Perehdytyspassin avulla saataisiin oppimistavoitteiden yläkäsitteet määriteltyä konkreettisiksi perehdytystehtäviksi. Näin syntyisi dokumentaatio opiskelijan suorittamista työssäoppimisen konkreettisista perehdytyskohteista. Portfolioon sisällytettäisiin seuraavat dokumentit:

- perehdytyspassi
- oppimispäiväkirja
- oppimistehtävät
- numeeriset ja kirjalliset arviot/arvostelut työssäoppimisjaksoilta
- harjoitteluraportit
- henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS)
- dokumentoidut ohjauskeskustelut

Portfolion käyttö tukisi myös vankiloiden työssäoppimisjaksoja, sekä Sisekaitseakadeemian teoriaopetusta (kuva 8). Harjoittelunohjaajat pystyisivät tarkastamaan konkreettisesti niin vankilaan työssäoppimisjaksolle tulevan, kuin työssäoppimisjaksolta lähtevän opiskelijan oppimissuoritukset, mitä osa-alueita harjoittelijalla olisi vielä suorittamatta ja huomioisi nämä hänen opetussuunnitelmassaan. He pystyisivät siis vielä vaikuttamaan siihen, että harjoittelija saisi kaiken tarvittavan perehdytyksen työssäoppimisjaksolla. Sisekaitseakadeemia saisi tiedon perehdytetyistä osa-alueista jokaisen työssäoppimisjakson jälkeen. Tämä vaikuttaisi siihen, että tarvittaessa opettajat pystyisivät muokkaamaan opetussuunnitelmia palautteista ilmenneiden tarpeiden mukaisesti. Opiskelijat oppisivat oma-aloitteellisemmaksi ja vastuuntuntoisemmaksi täyttäessään omia oppimistavoitteitaan, joka myös vaikuttaisi oleellisesti heidän motivaatioon hakea oppia jokaiselta opetussuunnitelman osa-alueelta. Harjoittelunohjaajat oppisivat suunnittelemaan opiskelijoille tarkempia henkilökohtaisia opetussuunnitelmia ja huolehtimaan niiden toteutumisesta. Tällä portfoliosyklillä kaikki oppisivat ja työssäoppimisjaksojen toteutusta ja Sisekaitseakadeemian teoriakoulutusta, kuten koko prosessissa mukana olevia ihmisiä saataisiin lähennettyä toisiaan. Toiminta saisi tiiviin ja vankan yhteistyömuodon, joka tukisi harjoittelijan oppimisprosessia syklin jokaisessa vaiheessa.

Portfolio tukisi myös Sisekaitseakadeemian kehittymistä, sekä opetussuunnitelmien ajanmukaista päivittämistä - havaittujen muutostarpeiden mukaan. On selkeää, että hyvin

täytetystä oppimispäiväkirjasta ja portfolioista voitaisiin havaita koulutukselliset puutteet, sekä ne epäkohdat jotka opiskelijat ovat koulutuksessa kokeneet. Nämä pystyivät liittymään Sisekaitseakadeemian opetukseen tai työssäoppimisjaksojen toteutukseen. Loppujen lopuksi on kysymys tiimityöstä ja sen onnistumisesta. On selkeää, että jokainen opiskelija pyrkii oppimaan ammatin perusteellisesti ja varmistamaan työllistymisensä sen avulla. Tämän suorituksen tukemiseksi ja toteuttamiseksi tarvitsi kuitenkin ensiluokkaista opetusta, oppimista ja työssäoppimisjakson toteutusta. Tähän ydintiimiin voitaisiin siis lukea kaikki ne osapuolet, jotka liittyvät opiskelijan oppimisprosessiin. Heitä ovat Sisekaitseakadeemiassa opettajat, työssäoppimispaikoilla harjoittelunohjaajat, perehdyttäjät, sekä koko koulutusvankilan henkilökunta ja opiskelijat itse pääosassa.



Kuva 8 Työssäoppimisajan portfolion yhteensitovuusvaikutus työssäoppimis- ja teoriajaksojen välillä Komulaisen ja Laitisen mukailemana

Harjoittelunohjaajan ja harjoittelijaan liittyvässä kommunikaatiossa voitiin ajatella, että työssäoppimisen onnistumisen edellytyksenä voitaisiin pitää motivaation ylläpitoa niin harjoittelijoilla, kuin koulutusvankilan henkilökunnallakin. Kaikkien osapuolten motivaatiota ja harjoittelijan oppimisprosessin tukemista pitäisi vahvistaa, jotta harjoittelija oppisi ja oppiminen olisi laadukasta. Tähän vaikuttaisi oleellisesti työssäoppimisprosessin tunnetuksi tekeminen koulutusvankilan henkilöstölle. Yhtenä motivaatiotekijänä olisi palkanlisän maksaminen työssäoppimisprosessissa mukana aktiivisesti oleville perehdyttäjille. Hyvin

hoidettu perehdyttäminen vaatisi myös joustoa työmäärässä, jotta laadukkaalle perehdytystyöllekin jäisi aikaa omilta virkatehtäviltä. Tämä olisi sovittavissa koulutusvankiloissa ja järjesteltävissä erilaisilla työaikasuunnittelu- ja työhönsijoittelu ratkaisulla. Harjoittelijan motivoimiseksi tulisi luoda hänelle heti työssäoppimisjakson alussa henkilökohtainen opetussuunnitelma, jossa yhteistyössä suunniteltaisiin perehdytys ja pyrittäisiin tuomaan suunnitelmaan enemmän niitä osa-alueita, joita tulisi selkeästi vahvistaa. Harjoittelunohjelmaan tulisi sijoittaa vaativia ja ajatuksen toimintaa lisääviä oppimistehtäviä, joilla saataisiin motivoitua harjoittelijaa oppimaan lisää. Harjoittelijan vastaanottoprosessiin tulisi myös kiinnittää erityistä huomiota sillä sen nähtiin vaikuttavan heti työssäoppimisjakson alussa hänen oppimismotivaatioonsa. Ohjaustaitoa voitaisiin lisätä järjestämällä työssäoppimiseen liittyvää pedagogista täydennyskoulutusta niille henkilöille, jotka ovat toiminnassa aktiivisesti mukana, halukkaita kehittymään ja sitoutumaan jatkossa työssäoppimisen ohjaajiksi koulutusvankiloissa.

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien välinen kommunikaatio toimi siis jokseenkin hyvin. Kommunikaatioon haitallisesti vaikuttavana tekijänä vastaajat ilmaisivat mm. perehdyttäjillä olevan kiireen virkatyössään, auktoriteettiaseman aiheuttaman virkahierarkian, sekä sen ettei puhuttu samaa kieltä. Yhtenä tekijänä oli vielä se, ettei harjoittelunohjaajilla ollut riittävästi työkokemusta vartijan tehtävistä, sekä perehdyttäjien motivaatiopuute. Työssäoppimisprosessissa mukana oleville olisi annettava aikaa suorittaa tätä vaativaa tehtävää, jotta harjoittelijan oppiminen saisi täyden tuen ja siitä muodostuisi mahdollisimman hedelmällistä. Auktoriteetti ja asema hierarkiassa ei saisi vaikuttaa haitallisesti työssäoppimiseen, koska se vaatii organisaatiossa kaikkien henkilöiden tuen johtajasta virkahierarkian alimman suoritusportaan työntekijään saakka. Tämä motivoisi niin työssäoppimisjärjestelmässä työskentelevää henkilökuntaa kuin itse opiskelijaakin. Harjoittelunohjaajien substanssiosaamista vartijan työstä tulisi vahvistaa tai vastaavasti harjoittelunohjaajan tulisi delegoida perehdytystehtäviään substanssiosaamista omaaville perehdyttäjille, jotka ovat ehdottomasti oman alansa ammattilaisia. Tämä toimi ei sulkenut pois sitä, etteikö harjoittelunohjaaja olisi työssäoppimisjaksolla pääkoordinaattori ja pedagogiikan ja didaktiikan erityisasiantuntija. Kasvatustieteen ja opetusopin hallintaa tulisi korostaa myös perehdyttäjien keskuudessa, jotta oppiminen olisi tehokasta ja perustuisi yleisiin kasvatustieteellisiin paradigmoihiin. Perehdyttäjien motivaatiota nostaisi lisäksi perehdytystyöstä maksettava erillinen korvaus, koska työ tehtiin oman virkatyön ohessa ns. lisätöyönä. Tämä olisi mahdollista Viron vankeuslain 6 luvun 151§ mukaan, jossa mahdollistetaan ylimääräisen rahallisen korvauksen maksaminen työntekijälle. Tarjoamalla täydennyskoulutusta harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille voitaisiin lähentää myös heidän osaamistaan pedagogiassa ja didaktiikassa.

Virolaiset näkivät kommunikaation toimivan suomalaisia kollegojaan paremmin tarkastellessa perehdyttäjien ja harjoittelijoiden välistä kommunikaatiota. Havaitut kehittämiskohteet olivat kuitenkin jokseenkin samanlaiset. Teoreettisessa viitekehyksessä ja aikaisemmissa tutkimuksissa havaittiin työssä olevan kiireen vaikuttavan haitallisesti perehdytystoimintaan ja sitä kautta se vaikutti haitallisesti myös opiskelijan oppimisprosessiin. Olisi tärkeää, että kaikkien motivaatio saataisiin vaadittavalle tasolle. Tähän tarvittaisiin kaikkien osapuolten orientoitumista työssäoppimisprosessiin. Osaltaan tähän voitaisiin vaikuttaa myös sillä, että tehtävään valittaisiin sellaiset henkilöt, joita aidosti kiinnostaa harjoittelijoiden perehdyttäminen, ovat aidosti kiinnostuneita kehittämään toimintaa ja tekemään sitä työpaikallaan tunnetuksi. He olisivat myös avainasemassa työssäoppimisen markkinointiin omassa työpaikassaan, sillä onnistuneeseen työssäoppimisprosessiin lukeutuu myös koko organisaation tuki johtajasta virkahierarkian alimmalla tasolla olevaan virkamieheen saakka. Kun he kaikki olisivat tietoisia oppimisprosessista, sen tavoitteista ja siitä mitä onnistunut työssäoppimisjakso vaatii toteutuakseen, voitaisiin toiminnan nähdä kehittyneen ja edellytyksien kohonneen hyvän työssäoppimisjakson toteuttamiseksi.

Perehdyttäjien onnistunut valinta koulutusvankilassa on varmasti yksi merkittävimmistä tekijöistä jo pelkästään motivaation kannalta, sekä työssäoppimisjakson onnistumisen kannalta. Aikaisemmin motivaatioon liittyvissä kysymyksissä todettiin, kuinka tärkeää vapaaehtoisuus on. Työssäoppimisjaksoille perehdyttäjiä valitessa tulisi ottaa tämä näkökulma huomioon ja valita sellaisia henkilöitä, jotka ovat valmiita sitoutumaan toimintaan, sekä kehittämään itseään myös perehdyttäjänä eli osallistumaan täydennyskoulutukseen. Motivoitunut, tunnollinen, vastuullinen ja luotettava perehdyttäjä pystyisi omalla olemuksellaan ja esimerkillään vaikuttamaan myös harjoittelijan käsitykseen vartija-ammattikunnasta, sekä motivoimaan häntä hänen oppimisprosessissaan. Tällä olisi myös merkitystä alalle rekrytoinnissa, koska hyvin hoidetun työssäoppimisen nähtiin antavan ammattialasta positiivisen ja alalle houkuttelevan esikuvan. Oli selkeää, että harjoittelijat pohtivat yhdessä eri koulutusvankiloistaan saamiaan kokemuksia. Asioita varmasti pohdittiin myös harjoittelijan lähi- ja ystäväpiirissä. Hyvin hoidettu perehdytys työssäoppimisjaksolla antaisi varmasti myös näille ihmisille ammatista ja vankilassa tehtävästä työstä hyvän ja positiivisen kuvan.

Virolaisten ja suomalaisten käsitykset harjoittelijan motivoinnista ja motivoimiskeinoista olivat hyvin yhteneväiset. Harjoittelijan motivointi on yksi tärkeimpiä asioita hänen oppimisprosessinsa onnistumisessa. Motivoitumaton harjoittelija ei ole halukas oppimaan, joten siihen tulisi erityisesti kiinnittää huomiota erilaisin motivoimiskeinoin. Työpaikan sosiaalisilla suhteilla ja harjoittelijan huomioimisella, kuten myös haastavilla ja ajatuksen toimintaa aiheuttavilla oppimistehtävillä saataisiin aikaiseksi harjoittelijan motivaatiotason nostamista. Harjoittelijan motivoimisessa olisi tärkeää ymmärtää pedagogiikkaa ja

didaktiikkaa, sillä juuri sillä osaamisella olisi vaikutusta. Ymmärrys mm. Engeströmin kirjaamista orientaatioperustasta, vastaa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien näkemykseen esittää harjoittelijalle ”miksi” kysymyksiä. Olisi kuitenkin perusteltua, että oppimisesta muodostuisi korkealaatuista, eikä kysymysasettelua jätettäisi pelkän alkusolun varaan, vaan oppimistehtävä sisältäisi kaikki Engeströmin mainitsemat orientaatioperustaan liittyvät osa-alueet alkusolusta spontaaniin orientaatioon. Oppimistehtävien tulisi olla haasteellisia ja synnyttää harjoittelijassa ajattelemista. Tällä tavalla hänen metakognitionsa kehittyisi ja hänen oppimisestaan muodostuisi tehokasta. Oliko perehdyttäjien tai harjoittelunohjaajien taholta vallitsevien toimintatapojen ja työmenetelmien kritisoiminen ja kyseenalaistaminen moraalisesti oikein? Se olisi hyvä opetuskeino, sekä myös erinomainen keino havaita kehittämiskohteita ja kehittää omaa työtään. Kritisoinnilla ja kyseenalaistamisella, kuten myös hyvillä ja haasteellisilla oppimistehtävilläkin saataisiin aikaiseksi työyhteisössä keskustelua ja pohdintaa. Sen tuloksena pystyisi havaitsemaan hyviä kehittämiskohteita. Lisäksi olisi hyvä, jos näille havaituille kohteille vielä voitaisiin yhdessä tehdä jotain ja tehostaa työn tekemistä entisestään.

Harjoittelijan tulisi osata työssään tarvittava teoritieto ennen työssäoppimisjakson alkamista varsinkin kun on kyse turvallisuusalasta, jossa virheellisellä suorituksella saattaisi olla kohtalokkaita seuraukset, kuten esim. vangin karkaaminen. Oli kuitenkin huomioitava, oliko kysymyksessä työharjoittelu I, II vai III, koska harjoittelijoiden teoritietopohja kasvoi sitä mukaa kun koulutus edistyi. Tämän vuoksi olisikin otettava huomioon Sisekaitseakadeemian luomat opetussuunnitelmat ja tarkasteltava niitä, mitä itse asiassa harjoittelijalle opetettiin ennen työharjoittelujaksoa. Tämä vaikuttaisi myös siihen, ettei harjoittelijalta vaadittaisi liikaa osaamista tai teoritiedon hallintaa esim. ensimmäisellä työharjoittelujaksolla. Tätä tuki myös yhtenäiset harjoitteluohjelmat ja perehdytyspassi, josta harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät pystyisivät loogisesti tarkastelemaan millaisia oppisuorituksia harjoittelijalta vaaditaan. Olisi myös muistettava, että vaikka Sisekaitseakadeemiassa on käytössä erinomaiset selliharjoitus- yms. harjoitustilat, on työssäoppiminen kuitenkin erilaista autenttisessa oppimisympäristössä - kaikkea ei voida teoriassa opettaa, eikä näyttää vaan ne opitaan selkeästi työpaikoilla.

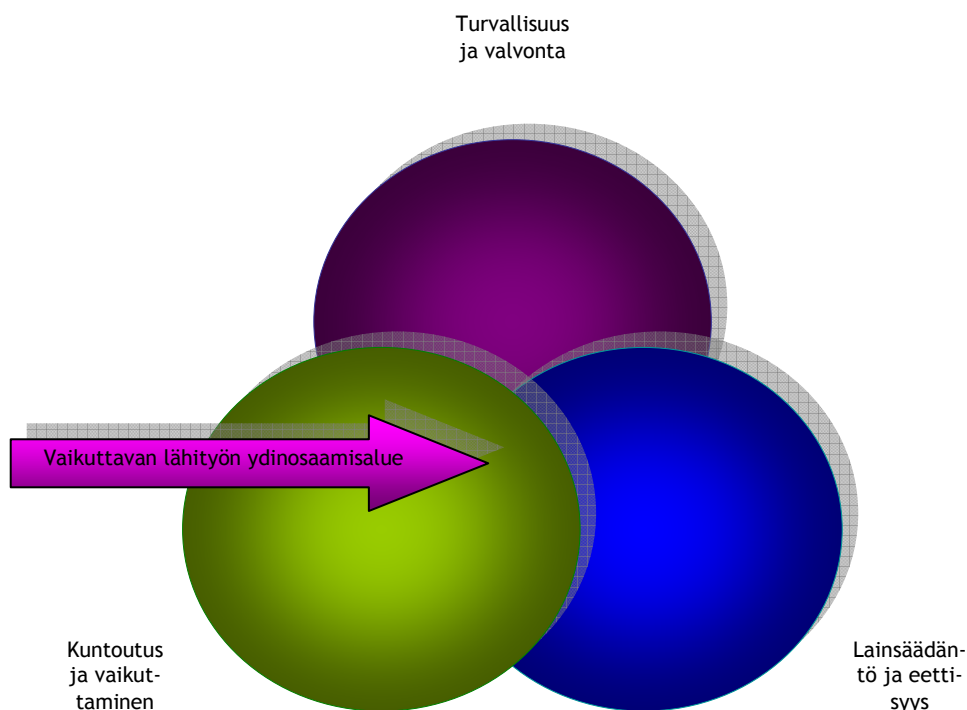
Virossa ja Suomessa vastaajat ilmaisivat kehittämistarpeita, eli se kuvasti halua kehittää toimintaa. Kehittämiskohteet olivat hiukan toisistaan poikkeavia, mutta molemmissa tutkimuksissa esille nousi jälleen harjoittelijan motivaatioon liittyvät kehittämistarpeet. Harjoittelijan motivointiin tulisi siis kiinnittää erityistä huomiota, koska se olisi hyvin tärkeää hänen oppimisprosessinsa onnistumisen kannalta.

Venäjän kielen hallinnasta olisi hyötyä työssäoppimisjaksolla ja myöhemmin työelämässä, koska yli puolet vangeista puhuu venäjän kieltä. Tällä kielitaidolla olisi myös suuri merkitys

vankien asioiden hoitamisessa. Tarkastellessa vankituntemusta, olisi kielen hallinnalla siinäkin keskeinen osa, sillä hyvällä verbaliikalla pystyisi hallitsemaan useita erilaisia tilanteita myös venäjän kieltä puhuvien vankien keskuudessa. Palautteista oli ilmennyt tarve yhtenäiselle harjoitteluohjelmalle. Tämä oli hyvä havainto, sillä se antaisi työssäoppimisjaksoilla kaikille koulutusvankiloille samanlaisen lähtökohdan, mutta jokainen koulutusvankila pystyisi muokkaamaan siitä oman näköisensä, omien toimintojensa mukaisen koulutuspaketin. Tällä olisi myös vaikutusta työssäoppimisjaksojen laatuun, sillä hyvän harjoitteluohjelman (sisältää pedagogisia ja didaktisia ratkaisuja) avulla perehdyttäjät pystyivät toimimaan laadukkaasti ja käyttämään työssään harjoitteluohjelmaan sisällytettyjä oppimistehtäviä.

Turvallisuuskriittisessä organisaatiossa koulutuksen ja työssäoppimisen pääpaino on turvallisuusteemoissa. Vankeinhoitotyö kuitenkin perustuu vangin sopeuttamiseen yhteiskuntaan, joka vaikuttaa uusintarikollisuuden ehkäisemiseen. Työssäoppimisjaksoilla olisi myös huomioitava vankeinhoidollinen kokonaisuus ja haettava osaamista myös muilta toimintasektoreilta, kuin vain turvallisuussektorilta (kuva 9). Tämä voitaisiin toteuttaa jokaisessa työssäoppimispaikassa perehdytyspassin mukaisesti, mutta se ei vaatisi kuin yhden vankilan perehdytyksen yhdellä harjoittelujaksolla, joka voitiin määritellä ennakkoon OPS:ssa. Keskeisenä tavoitteena olisi, että harjoittelija saisi tietoa ja oppi vankeinhoidon vaikuttavan lähityön ydinosaamisalueesta eli oppia turvallisuus- ja valvonta teemasta, oppia lainsäädännöstä ja eettisestä toiminnasta, sekä oppia kuntoutus- ja vaikututtamistoiminnasta. Tämä kokonaisuus tarjoaisi opiskelijalle kattavan näkökulman koko vankilan toimintaan, jolloin tietämys vankeinhoidollisesta kokonaisuudesta ja toisten sektoreiden työn arvostuksesta kasvaisi merkittävästi. Tällä toiminnalla voitaisiin saada yhä ammattitaitoisempaa henkilökuntaa, joka osasi turvallisuusteeman lisäksi opastaa vankia myös vaikuttavan lähityön nimessä ja ymmärtäisi vankeusprosessin merkityksen kuntouttavana toimena.

Vaikuttava lähityö on vangin kanssa tehtävää kokonaisvaltaista tavoitteellista työskentelyä, joka on myös uusintarikollisuutta madaltavaa työskentelyä. Tämä saavutetaan aktiivisella ja vuorovaikutuksellisella työllä vangin ja virkamiehen kesken. Vuorovaikutuksen on oltava "reilua ja oikeudenmukaista". Se on ohjaavaa, läsnä olevaa ja on muistettava, että se on myös aivan selkeästi rajoja asettavaa ja ammatillista vuorovaikutusta. Työmenetelminä voidaan käyttää motivoinnin keinoja ja yksi tärkeimmistä työvälineistä on virkamiehen oma käyttäytyminen (asenteet, sanat ja teot), jolla hän antaa vangille rakentavia esimerkkejä. Tällainen käytös kannustaa vankeja myönteiseen käyttäytymiseen. Vaikuttava lähityö ei ole yhden virkamiehen tehtävä, vaan vahvistettaessa vangin itseohjautuvuutta nousee esille moniammatillinen yhteistyö, heidän palvelujen hyödyntäminen ja mm. palveluohjaus. Nämä yhdessä, tehokkaasti käytettynä tukevat uusintarikollisuuden madaltamista.



Kuva 9 Rikosseuraamusalan ydinosamisalueet ja vaikuttava lähityö Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen mukaan

Oppimistulosten konkreettinen havainnointi aiheutti onnistumisen tunteita ja motivoi perehdyttäjää toiminnassaan. Hän näki suoranaisesti tekemänsä työn tuloksen ja pystyi varmistamaan ammattitaitonsa siirtymisestä uudelle harjoittelijalle. Oli siis hyvä käyttää kokeneita ja motivoituneita henkilöitä perehdyttäjinä, koska tuolloin se mahdollisti myös hiljaisen tiedon siirtymisen. Hyvällä perehdytysohjelmalla myös varmistettiin eri osastojen välinen yhteistyö työssäoppimisjaksolla, sekä vankeinhoidon ydinosamisalueisiin perehtyminen. Hyvä kehittämiskohde olisi perehdytyspassi, joka olisi suunniteltu muunnetulle Osgoodin asteikolle 0-5. Tämä passsi toimisi työssäoppimisjaksolla mittaristona perehdytetyistä ja perehdyttämättömistä perehdytystehtävistä. Perehdytyspassi antaisi harjoittelijalle palautetta siitä, että hän on suorittanut kaikki vaadittavat perehdytystehtävät, mutta ennen kaikkea se palvelisi vastavuoroisesti palautteenantamisjärjestelmänä koulutusvankiloille ja heidän harjoittelunohjaajilleen ja perehdyttäjiilleen. Perehdytyspassin kaikista kohdista harjoittelija arvioisi saamansa perehdytyksen asteikolla 0 (ei perehdytetty lainkaan) - 5

(perehdytettiin kiitettävästi). Perehdytystehtävistä voitaisiin laskea keskiarvo ja mittaristo kertoisi heti, missä onnistuttiin ja missä ei. Tällaisella järjestelmällä on taipumus korjata perehdytystä ja antaa korjaavaa signaalia niille koulutusvankiloille, joilla olisi vielä parannettavaa perehdytystoiminnassaan. Järjestelmä antaisi myös mahdollisuuden palkita vuosittain parhaiten menestynyt koulutusvankila, joka varmasti motivoisi sen työssäoppimisjaksojen suoritusporrasta yhä parempiin suorituksiin.

Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät ilmaisivat siis kaikkein innostavimpana työtuloksen havainnoimisen, joka kannusti tekemään perehdytystyötä. He saivat iloa ja motivaatiota mm. seuraamalla harjoittelijan työskentelyä ja kehittymisestä. Harjoittelunohjaajia ja perehdyttäjiä motivoi hyvin selkeästi oppimisen havainnointi. Tämä on varmasti palkitsevaa, jossa oman työn tulos on havaittavissa. Lisämotivaatioksi voitaisiin esittää kuten aikaisemmissa tutkimuksissa tuli esille, maksettavaksi erillinen korvaus suoritetusta perehdytystyöstä. Yksi suuri motivoiva tekijä olisi myös harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille vertaistuki ja mahdollisuus irrottautua omasta virkatyöstä palautepäiville. Nämä palautepäivät olisi hyvä järjestää työharjoittelujen loputtua, jolloin Sisekaitseakadeemia olisi ehtinyt jo analysoimaan vuosikurssin toteutuksen. Päivien opetuksellinen anti käsittäisi siis huolellisen analysoinnin tapahtuneesta perehdytystyöstä ja tilaisuudessa olisi mahdollisuus etsiä ratkaisukeinoja perehdytyksen tehostamiseen mm. vertaistuen kautta, kuinka muut koulutusvankilat olivat perehdytystehtävän tms. hoitaneet. Palautepäivillä voitaisiin lisäksi motivoida henkilöstöä siten, että Sisekaitseakadeemian tekemän analyysin perusteella voitaisiin osoittaa vuoden harjoitteluvankila ja palkita sen harjoittelunohjaaja ja perehdyttäjät esim. kiertopalkinnolla.

Työssäoppimisjaksolla havaituista oppimistyyleistä vastaajat pitivät parhaana harjoittelijan työskentelyä valvottuna ja ohjatusti, teorian yhdistämistä käytäntöön ja tapausesimerkkejä. Teoreettisessa viitekehyksessä käsiteltiin myös yhtenä oppimismuotona mallioppimista, mutta kognitiivisen oppimisen mukainen perehdytys tuotti kokonaisuudessaan laadukkaampaa syvätason oppimista. Mallioppimisessa oppi tekemään työn mallinnusten mukaisesti, mutta oli eri asia kuinka harjoittelija ymmärsi ja sisäisti työn merkityksen kokonaisuudessaan. Vaarana oli ns. pintatason oppiminen, jolloin harjoittelija ei perehdytyksestä ja mallioppimisesta huolimatta ymmärtänyt työn sisältöä ja ulottuvuuksia.

Osaamisen tason tarkastaminen vaikutti hyvin hoidetulta ja varsin ilahduttavaa oli, että palautekeskustelut nostettiin esille osaamisen arvioinnissa. Palautekeskusteluissa voitiin tarkastaa osaamisen taso useilla haastavilla kysymyksillä ja näin havainnoida harjoittelijan ymmärrys kysytystä asiasta, joka kuvasti hänen oppimisen tasoaan. Keskustelussa olisi hyvä käyttää Sokratesmaista kyselytyyliä, jolla saataisiin lisää ulottuvuutta keskusteluun ja aktivoitua harjoittelijat kertomaan oppimistaan. Palautekeskustelun yhteydessä annettava

palaute pystyi olemaan korjaavaa palautetta, sekä motivoivaa palautetta. Osaamistaso ja sen toteaminen toimivat myös mittarina harjoittelijalle annetusta perehdytyksestä.

Virolaisille harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille ei oltu järjestetty erikseen erillistä täydennyskoulutusta työssäoppimisprosessista tai pedagogiikasta ja didaktiikasta. Näiden osa-alueiden taitojen hallinta olisi kuitenkin erityisen tärkeää harjoittelijan oppimisprosessin ymmärtämisessä ja sen toteuttamisessa. Suomessa perehdyttäjäkoulutusta oli tarjottu rikosseuraamusalan työssäoppimisjaksojen toteuttajille jo vuodesta 1988. Tämä kognitiiviseen oppimiseen perustuva koulutustarjonta oli tarjonnut kaivattuja pedagogisia ja didaktisia ratkaisuja toteutettavaksi. Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksessa järjestettiin vuosittain perehdyttäjäkoulutus, joka tarjosi osallistujalle vaadittavat perustiedot työssäoppimisen järjestämisestä ja sen toteuttamisesta. Virolaisista harjoittelunohjaajista tai perehdyttäjistä joilla olisi halua sitoutua toimintaan ja motivaatiota täydennyskouluttautua toimeen, voitaisiin ehdottaa osallistuvaksi syksyllä 2012 alkavaan Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen tarjoamaan perehdytyskoulutukseen. Tähän koulutukseen osallistumisen etuna olisi Suomen kielen hallinta, koska koulutus tapahtuu Suomen kielellä. Tämä lähentäisi lisää maiden yhteistyötä ja koulutuskeskuksia. Suomessa järjestettävää täydennyskoulutukseen osallistumista tukisi myös se tosiasia, että molempien maiden työssäoppimisjaksojen ja koulutuksen pedagoginen ratkaisu perustuu kognitiiviseen oppimiskäsitykseen.

On varsin selkeää, ettei organisaation kaikista työntekijöistä ole perehdyttäjiksi, sillä työssä tarvitaan motivaatiota ja ammattitaitoa oppimisen ohjaamisesta. Työssäoppimisjakson laadulliseen toteutukseen olisi yhtenä vaihtoehtona pedagoginen osaaminen ja työssäoppimisprosessin tunteminen. Ilman osaamista, ei voitu varmistaa myöskään työssäoppimisjakson laadullista toteutusta, joka olisi perustunut yleisiin pedagogian tai didaktiikan paradigmoihin. Jotta organisaatiolla olisi käytettävissä ammattitaitoiset perehdyttäjät, tulisi sen järjestää täydennyskoulutusta aiheesta niille ihmisille, jotka olisivat aktiivisesti työssäoppimisjaksojen toteutuksessa ja jotka selkeästi halusivat sitoutua toimintaan.

Vastaajien mukaan he saivat riittävästi informaatiota harjoittelijasta antaakseen heille palautetta. Hyvään ja realistiseen palautteeseen tarvittiin laaja-alaista informaatiota harjoittelijan oppimisprosessista. Hyvänä tiedonhankintana voitaisiin pitää perehdyttäjiltä kysymistä, havainnointia palautekeskusteluissa, sekä työssäoppimisjakson lopussa harjoittelijalta kyselykaavakkeella kysyttyä. Tämä harjoittelijalta kysytty palaute olisi erityisen tärkeää kehitettäessä työssäoppimisjaksojen toimintaa eli perehdytystyötä. Palaute olisi hyvä kysyä Osgoodin asteikolla perehdytyspassin mukaisesti, koska passissa ilmenee kaikki konkreettiset opetussuunnitelmaan sisältyvä perehdytystehtävät. Palaute antaisi

välittömästi palautteen kuinka hyvin perehdytystoiminta tapahtui ja missä olisi vielä kehitettävää. Tämä palaute palvelisi myös Sisekaitseakadeemiaa havaitsemaan ja kontrolloimaan työssäoppimisjaksojen toteutusta. Yhtenä motivaation kohottajana olisi, että annettujen palautteiden perusteella Sisekaitseakadeemia pystyisi harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien palautepäivillä osoittamaan koulutusvankilan, joka oli suoriutunut ko. vuosikurssin perehdyttämisestä parhaiten ja palkitsemaan laitoksen harjoittelunohjaajan ja perehdyttäjät esim. kiertopalkinnolla.

Palautteenantoprosessi on varmasti tärkeimpiä työssäoppimisen elementtejä. Se korjaa harjoittelijan toimintaa, motivoi häntä, sekä vastaavasti antaa informaatiota harjoittelijan oppimisprosessin strategiasta, etenemisestä ja tuloksista. Vastaavasti se antaa informaatiota harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjäille perehdytystoiminnan onnistumisesta tai epäonnistumisesta, joten sen on tärkeä elementti myös kehitettäessä työssäoppimisjaksoja. Palautteenantamiseen tarvitaan myös didaktisia taitoja, joten niiden hankkimiseen tarvittaisiin täydennyskoulutusta. Palautteen antamisessa olisi muistettava myös se, että palautteen antaja ja sen vastaanottaja olivat ihmisiä, joten suutuksissaan ei kannattanut antaa palautetta, vaan se tulisi antaa rakentavasti, ettei se vaikuttaisi haitallisesti harjoittelijan opiskelumotivaatioon. Yksi palautteenantamisen erinomainen muoto olisi hampurilaismalli, jossa ensin annettiin positiivinen palaute, jonka jälkeen rakentava palaute eli missä harjoittelijan tuli korjata toimintaansa ja lopuksi vielä positiivinen palaute.

Tilannekohtaista palautetta olisi hyvä antaa ja korjata virheellisiä suorituksia heti. Harjoittelijalla olisi mahdollisuus näin ollen oppia heti virheestä ja hän pystyisi suorittamaan sen uudestaan korjatulla tavalla. Tällä olisi vaikutusta myös harjoittelijan motivaatioon ja suoritusvarmuuden kasvamiseen. Hän pystyisi palautteen jälkeen välittömästi refleктоimaan omaa toimintaansa ja muuttamaan sitä orientaatiopohjaan tukeutuen ja hakien uutta toimintamallia suoriutuakseen tehtävän suorittamisesta. Palautteenantaminen myös jonkin perehdytysteeman jälkeen on varmasti hyväksi harjoittelijan oppimisessa. Hän pystyisi kytkemään palautekeskustelussa koko teeman yhdeksi kokonaisuudeksi ja harjoittelunohjaaja pystyisi havainnoimaan mahdolliset puutteet teeman oppimisessa tai perehdytyksessä. Kokonaisuuden jälkeen annettava palaute kytkisi myös irralliset perehdytystehtävät kokonaisuuksiksi, jolloin ne täydentäisivät teeman oppimista ja antaisivat hyvän kokonaiskuvan harjoittelijalle. Tällä tavalla annettava palaute olisi erinomainen keino havaita oppimisprosessin kehittymistä ja tukea sen ohjaamista.

Palautteenantoprosessissa on tärkeää antaa palaute siten, että se motivoi ja kannustaa harjoittelijaa yhä parempiin suorituksiin. Palautteenanto vaatii myös teoriaosaamista ja ammattitaitoa, joten sen hallintaan tulisi myös kouluttautua. Tarkastellessa virheiden korjaamista, voitiin sen ennemminkin lukeutua kuuluvaksi välittömästi perehdytystilanteessa

kuuluvaan korjaavaan palautteeseen, joka olisi hyvä antaa heti kun se on mahdollista. Virheellisen tiedon korjaaminen on yksi tärkeimpiä asioita palautteenannossa, jottei harjoittelijalle jäisi perehdyttävästä asiasta väärää käsitystä. Tämä saattoi juontua mm. väärästä mallioppimisesta. Palautteenantotilaisuus on erinomainen tilaisuus harjoittelunohjaajille tarkastaa perehdytyksen taso ja itse asiassa varmistua mitä kaikkea harjoittelijalle on perehdytetty. Tähän tarkoitukseen lähtökohdaksi sopisi perehdytyspassi, josta harjoittelunohjaaja pystyisi kontrolloimaan kaikki perehdytysteemojen erilliset perehdytystehtävät. Varmistuttuaan perehdytyksen onnistumisesta, pystyisi hän kuittaamaan jokaisen yksittäisen perehdytystehtävän perehdytyspassiin suoritetuksi. Tämä perehdytyspassi pystyisi olemaan paperiversiollisena työvälineenä, joka päivitetään sähköisesti IVA-oppimisolustalle Sisekaitseakadeemian opettajien kontrolloitavaksi. Palautteenantoprosessin yksi osa pystyi myös olemaan opiskelijan ylläpitämä oppimispäiväkirja, josta pystyttiin kontrolloimaan oppimisen ja perehdytyksen taso. Tämä päiväkirja olisi mahdollista tallentaa IVA-oppimisolustalle, jolloin myös Sisekaitseakadeemian opettajat pystyivät seuraamaan reaaliaikaisesti harjoittelijan oppimisprosessia ja hänen metakognitoidensa kehitystä. Se toimisi myös yhtenä palautteenantoväylänä opiskelijalle, sekä vastavuoroisesti harjoittelunohjaajille.

Harjoittelunohjaajat pitivät palautekeskusteluja aina jonkin kokonaisuuden jälkeen ja vastaavasti perehdyttäjät päivittäin. Perehdyttäjät työskentelivät harjoittelijoiden kanssa päivittäin ja antoivat heille aivan oikein palautetta päivän perehdytyksestä. Tämä oli hyvä havainto, että palautetta annettiin riittävästi ja tarpeeksi usein. Harjoittelunohjaajien nähtiin keskittyvät palautteenantamisessa ennemminkin kokonaisuuksiin, joka oli hyvä asia kontrolloimaan koko perehdytysteeman onnistumista. Palautekeskustelut olivat erinomainen tilaisuus tarkastaa perehdytyksen taso. Oli siis tärkeää, että harjoittelijalta kysyttiin myös perehdytyksen onnistumisesta ja itse asiassa pyydettiin toiminnasta suoraa ja rehellistä palautetta. Tämä saatava palaute myös auttoi kehittämään perehdytystä ja havainnoimaan siinä esiintyviä puutteita tai kehittämistarpeita. Harjoittelunohjaajat olivat tässä kehittämistyössä ensisijaisessa asemassa, koska he kontrolloivat koko perehdytysteeman onnistumista ja pystyivät puutteita havaitessaan vielä korjaamaan perehdytystä ennen työssäoppimisjakson loppumista. Tässä oli hyvänä apuna ja mittarina perehdytyspassi, jonka avulla pystyttiin seuraamaan, että kaikki perehdytysteeman osa-alueet oli suoritettu. Jos jossain perehdytystehtävässä havaittiin puutteita tai se oli heikosti perehdytetty, oli harjoittelunohjaajalla mahdollisuus laittaa harjoittelija uudelleen ko. perehdytystehtävään. Tämä oli myös erinomainen keino havainnoimaan perehdyttäjien onnistunutta toimintaa ja antaa heille positiivista palautetta hyvin suoritetusta työstä tai päinvastoin huonosti perehdytetystä perehdytysteemasta tai yksittäisestä perehdytystehtävästä kehotuksia parempaan ja laadukkaampaan toimintaan.

Harjoittelijoiden soveltuvuutta alalle oli hyvä seurata työssäoppimisjaksolla, koska alalle tuli harjoittelijoita, joilla ei ollut alasta aikaisempaa kokemusta ja heille vankila oppimisympäristönä saattoi olla haastava paikka. Kommunikaatiotaitojen havainnointi olisi varsin hyvä keino, sillä sitä kautta voitiin havaita selkeät ongelmat jotka liittyivät mm. ylilyönteihin tai vastaavasti pelokkaaseen käyttäytymiseen vangin kohtaamistilanteissa.

Työssäoppimiseen ja siihen liittyvistä ongelmista olisi hyvä keskustella koko työssäoppimisprosessin ajan, koska silloin vielä voitaisiin vaikuttaa ja korjata asioita joissa havaittiin puutteita. Harjoittelunohjaajat olisivat tässä aktiivisessa roolissa ja yhtenä varsin hyvänä mittaristona voitaisiin pitää perehdytyspassia. Harjoittelijoilta voitaisiin kysyä heidän saamansa perehdytys hyvin yksityiskohtaisesti passin mukaisesti, joka pohjautui Sisekaitseakadeemian luomaan opetussuunnitelmaan ja oppimistavoitteisiin työssäoppimisjakson aikana. Harjoittelunohjaajan havaitessa, että perehdytyksessä on puutteita, pystyisi hän vielä korjaamaan tilannetta ja harjoittelija saisi mahdollisuuden perehtyä yhä paremmin. Harjoittelija pystyi myös arvioimaan saamansa perehdytyksen muunnetulla Osgoodin asteikolla 0-5. Tämä olisi varsin toimiva keino kertoaan harjoittelunohjaajalle, kuinka harjoittelija koki saaneensa perehdytystä. Tällainen arviointi kehittäisi myös työssäoppimisjaksoja, antaisi laatuvarmistusta, mutta myös ennen kaikkea palkitsisi ja motivoisi niin oman koulutusvankilan henkilöstöä yhä parempiin suorituksiin ja valtakunnallisesti se aiheuttaisi myös positiivista kilpailua koulutusvankiloiden välillä siten, että mikä koulutusvankila teki parhaimman tuloksen työssäoppimisjaksoilla. Oli varsin selkeää, että ongelmista täytyi keskustella ja ne tuli ennen kaikkea havaita ajoissa. Keskusteleminen, palaute ja arviointi olisivat erinomaisia ja tärkeitä keinoja työssäoppimisjaksojen kehityksessä ja laadun parantamisessa.

Palautteesta keskusteleminen on tärkeää. Erityisen tärkeää harjoittelijalle olisi antaa arvio jo työssäoppimisjakson puolivälissä, jolloin sillä olisi myös motivoiva vaikutus. Arviosta keskusteleminen antaisi mahdollisuuden harjoittelijalle parantaa oppimistuloksiaan ja korjata toimintaansa, jotta hän pystyisi tavoittelemaan yhä parempia arvosanoja. Tässä arviointi- ja palautteenantomallissa olisi hyvä käyttää ns. hampurilaistekniikkaa. Palautekeskustelutilanne tarjoaisi myös työpaikan edustajille mahdollisuuden hankkia tärkeää informaatiota työssäoppimisjakson onnistumisesta ja siellä ilmenevistä puutteista ja kehittämisehdotuksista. Näin ollen keskusteleminen palvelisi työssäoppimisjakson kaikkia osapuolia. Nämä kirjatut palautteet ja arviot olisi hyvä tallentaa IVA- oppimisalustalle, josta Sisekaitseakadeemian opettajat pystyisivät seuraamaan harjoittelijan kehittymistä, sekä annetut arviot myös siirtyisivät harjoittelijan siirtyessä kolmannelle työharjoittelujaksolle uuteen koulutusvankilaan harjoittelunohjaajien tietoon. Arvioiden antamisessa olisi muistettava, ettei pelkkä numeerinen arviointi vielä kertonut harjoittelijasta kovinkaan paljon. Suotavana pidettiin, että numeerisen arvioinnin lisäksi, arvio perusteltaisiin myös kirjallisesti miksi oli

päädytty antamaan ko. arvosana. Tämä arviointi olisi hyvä suorittaa samalle tiedostolle, koska silloin voitaisiin havaita esim. puolivälissä annetun arvion ja loppuarvion välinen ero ja mahdollinen kehitys harjoittelijan suorituksissa. Tämä myös palvelisi puolivälissä harjoittelijaa tavoittelemaan yhä parempia arvosanoja, koska hän tietäisi konkreettisesti, missä hänellä olisi vielä parannettavaa. Harjoittelijaa tulisi kannustaa reflektioon, sillä se kasvattaa havaitsemaan oman oppimisprosessinsa onnistumista ja hän pystyisi oppimaan sen kautta. Itsearvio on yksi tärkeimmistä oppimisen muodoista myös kognitiivisessa oppimiskäsityksessä, jossa reflektion avulla peilataan omaa toimintaa orientaatioperustaan.

Työssäoppimisjaksojen kehittämisessä työajan puute oli selkeä havainto, joka nousi esille. Työssäoppimisprosessin toteutusta parantaisi selkeästi se, että koulutetuille perehdyttäjille annettaisiin mahdollisuus työaikajärjestelyillä irrottautua osittain omista virkatöistään harjoittelijan ohjaukseen, koska oli muistettava, että ohjausprosessi vaati perehdyttämisen lisäksi myös palautekeskustelua. Tällä järjestelyllä voitaisiin vaikuttaa myös siihen, ettei perehdyttäjä kokisi harjoittelijaa taakkana omien töidensä lisäksi ja lisäksi se motivoisi perehdyttäjää. Yhtenä motivoivana tekijänä nähtiin myös se, että suoritetusta ohjaus- ja perehdytystyöstä olisi hyvä maksaa erillistä korvausta koska kyseessä on selkeästi oman työn ohella tehtävä perehdytystyö. Tähän voitaisiin kytkeä ajatus, että yhtenä korvauksen edellytyksenä olisi se, että perehdyttäjä sitoutuisi toimintaan, olisi vapaaehtoinen ja motivoitunut ja lisäksi haluaisi täydennyskouluttautua ja hankkia pedagogista ja didaktista osaamista. Näillä keinoilla saataisiin yhä pätevämpiä, sitoutuneimpia, motivoituneimpia ja ammattitaitoisempia perehdyttäjiä työssäoppimisjaksolle. Yhtenäisillä harjoitteluohjelmilla ja työssäoppimisprosessin tunnetuksi tekemisellä voitaisiin vaikuttaa myös arvostukseen. Laatuun panostamisella olisi selkeä merkitys, sillä sen kautta henkilöstö pystyisi havaitsemaan kuinka tärkeästä prosessista on kysymys ja ennen kaikkea se, että työssäoppimisjaksolla oltiin kouluttamassa työpaikalle uutta työkaveria. Mitä paremmin ja laadukkaammin perehdytystyö tehtäisiin, sen ammattitaitoisempi työkaveri olisi valmistumassa työkaveriksi. Arvostuksen nostaminen olisi myös tärkeää rekrytointi mielessä, sillä sen nähtiin lisäävän mielenkiintoa alaa kohtaan, joka vaikuttaisi siihen että hakijamäärät kasvoivat. Työssäoppimisprosessin arvostaminen olisi siis monelta eri kantilta katsottuna erittäin tärkeää niin Sisekaitseakademialle, työpaikalle, harjoittelijalle kuin työntekijöillekin.

Harjoittelijan oppimiseen liittyen kehitettävää ilmaistiin asiassa, joka liittyi aikaisemman työkokemuksen vaikuttavan haitallisesti harjoittelijan oppimismotivaatioon. Olisi käytettävä erilaisia motivaatiokeinoja, jotta harjoittelijalle syntyisi mielekkäitä oppimiskokemuksia. Haasteelliset oppimistehtävät laittaisivat harjoittelijan pohtimaan ja havainnoimaan, ettei hänen tietopohjansa tai aikaisempi työkokemuksensa auttanutkaan häntä ratkaisemaan annettua tehtävää, vaan hänen oli pakko orientoitua uudestaan ja hankkia uutta tietoa tehtävän ratkaisemiseksi. Pyrittiin siis vaikuttamaan siihen, että oppimistehtävät laittaisivat

harjoittelijan ajattelemaan ja kehittämään hänen metakognitioitaan. Harjoittelijaan olisi oltava tiiviissä ohjaussuhteessa ja pyrittävä vaikuttamaan hänen motivaatioonsa mm. palautekeskusteluissa. Venäjän kielen hallinta olisi erittäin tärkeää osata, koska suurin osa vangeista on venäjän kieltä puhuvia. Tämän nähtiin olevan tärkeää jo vankituntemuksenkin kannalta havainnoissa mm. muutoksia heidän käyttäytymisessään ja viestinnässään. Vaikutusta olisi myös suoranaisesti työn suorittamiseen, sillä harjoittelijan hallitessa venäjän kieli, pystyisi hän ratkaisemaan esille tulleet ongelmat heti, eikä niitä tarvitsisi siirtää kieltä hallitsevalle henkilölle.

Sisekaitseakadeemian ja koulutusvankiloiden välille kaivattiin lisää vuorovaikutuksellisuutta. Työssäoppimisprosessissa on kysymys työpaikan ja oppilaitoksen kytkemisestä tiiviisti yhteen. Tämä vaatii kaikkien osapuolten yhteistyötä. Työssäoppimisjaksojen kehittämisessä olisi myös etua tiiviistä yhteistyöstä, koska harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät pystyivät havainnoimaan ja raportoimaan työpaikoilla vaadittavien kvalifikaatioiden muutoksista opettajia ja vastaavasti opettajat pystyivät informoimaan uusista koulutuksellisista muutoksista. Yhteistyö lisäämisessä olisi kysymys myös vertaistuesta, jolla tarkoitettiin sitä, että koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajat ja aktiivisimmat perehdyttäjät kokoontuisivat harjoittelujen loputtua arvioimaan päättyneen työssäoppimisjaksojen toteutumista ja kehittämään yhdessä havaittuja kehittämistarpeita. Tämä olisi suotavaa ja hyvin merkityksellistä tukea antavaa toimintaa harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille. Harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät kaipasivat enemmän tietoa harjoittelijasta. IVA-oppimislusta olisi hyötykäytössä myös tämän asian yhteydessä. Yhteisellä oppimislustalla olisi se etu, että Sisekaitseakadeemian opettajat voisivat tallentaa sinne laitoksittain harjoittelijoista kirjatut arvioinnit ennen työssäoppimisjaksojen alkamista. Tällä toiminnalla harjoittelijoita vastaanottavat laitokset saivat heti tiedon millaisesta harjoittelijasta olisi kysymys ja millainen henkilökohtainen opetussuunnitelma hänelle tulisi laatia. Nämä tiedot olisivat oppimislustalla vain niiden henkilöiden luettavissa, joille tieto kuuluisi. Siirryttäessä työharjoittelujaksolta toiselle, koulutusvankilan muuttuessa tieto siirtyisi automaattisesti ko. koulutusvankilan harjoittelunohjaajan tietoon ja hän pystyisi valmistautumaan harjoittelijan vastaanottamiseen.

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien ilmaisema tarve täydenniskoulutukselle olisi selkeä kehittämistavoite. Kouluttamalla harjoittelunohjaajat ja aktiiviset, motivoituneet ja toimintaan sitoutuvat perehdyttäjät saataisiin työssäoppimisjaksojen laatua nostettua. Sisekaitseakadeemiassa ei ole tällä hetkellä täydenniskoulutuksessa erillistä perehdyttäjäkoulutusta. Nyt voitaisiin ajatella neuvoteltavaksi tutkijoiden toimesta erillistä sopimusta Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen kanssa vuoden 2012 perehdyttäjäkoulutuksesta, johon Sisekaitseakadeemia voisi lähettää koulutettavaksi

parhaaksi näkemiään henkilöitä. Tämän koulutuksen avulla Sisekaitseakadeemia voisi järjestää perehdyttäjäkoulutusta Virossa kaikille aktiivisille perehdyttäjille.

Lopuksi harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille annettiin mahdollisuus antaa palautetta tutkijoille. Palaute oli kaikinensa positiivista ja kannustavaa. Lisäksi palautteista oli havaittavissa tutkimuksen ajankohtaisuus ja tärkeys kehitettäessä työssäoppimisjaksoja.

9.2 Pohdintaa harjoittelijoiden näkemyksistä

Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien havainnot harjoittelijaan liittyvistä kehittämistarpeista olivat yhdenmukaisia koulutukseen hakeutujan profiloinnin suhteen. Tutkimuksessa kävi ilmi, että joillakin harjoittelijoilla havaittiin motivaatio-ongelmia juontuen mm. siitä, että he kuvittelivat jo osaavansa kaiken. Tämän havaittiin johtuvan harjoittelijan aikaisemmasta kokemuksesta rikosseuraamusosalta. Tarkastellessa aikaisemman työkokemuksen kestoja alan kyselyyn vastanneiden kohdalta, oli heillä palvelusta 1 v 7 kk. Olisi siis äärimmäisen tärkeää saada heidät motivoitumaan työssäoppimisjaksolla opiskeluun.

Työharjoittelujakso I:n analyysin ja tulkinnan mukaisesti, koko perehdytystyön onnistuneena lähtökohtana voitiin siis pitää, että kaikki osa-alueet toimivat suunnitellusti alusta lähtien. Jotta opiskelijan ammatinvalintakysymys ja motivaatio saisivat mahdollisimman positiivisen latauksen, olisi perehdytysteeman kaikki osa-alueet saatava vähintään hyvän (3) tasolle. Näkisimme, että turvallisuuskriittisessä organisaatiossa mm. lukituksen ja avainten merkityksen selvittäminen alussa loisi opiskelijalle perusvarmuutta toimia tällaisissa oppimisympäristössä. Tämä loisi yleistä perusturvallisuuden tunnetta koko työyhteisöön. Vastaavasti Maslowin tarvehierarkian mukaisesti fysiologisten tarpeiden täytyminen vaatii sen peruselementtien osoittamisen ja täyttämisen, jotta oppiminen voi pohjautua motivaatioteorian hierarkian mukaisesti. Ihmisen on nähty noudattavan hierarkiakaavaa, sillä ihmisellä on tiettyjä tarpeita, joiden tyydyttäminen ei voi olla mahdollista ennen kuin alemman tason tarpeet on tyydytetty. Opiskelijan omat ennako-odotukset saattoivat olla hyvinkin odottavat ja vahvat onnistuneesta ammatin valinnasta. Työharjoittelu I aloitus ja sen ammatillinen toteuttaminen ratkaisi heti alkuhetkestä lähtien kuinka tämä oletamus piti paikkansa, vai oliko se vain pelkkää kuvitelmaa.

Laadukas perehdytystyö vaatii onnistuakseen henkilöstöä ja nimen omaan asiaan kouluttautunutta henkilöstöä. Olisi toivottavaa, että perehdytystyötä tekeville annettaisiin aikaa myös työskennellä harjoittelijan kanssa siten, että heille jäisi aikaa oman virkatyön ohella pitää mm. palautekeskusteluja, koska ne ovat harjoittelijan oppimisprosessissa erittäin tärkeitä tapahtumia niin opetuksellisesti, kuin motivaationkin kannalta.

Työharjoittelupaikan päiväjärjestys olisi tärkeä perehdyttää hyvin, koska tätä kautta harjoittelija oppi ymmärtämään vankilan toimintojen aikataulut ja sisäistämään toimintojen merkityksen. Hän myös pystyisi liittämään toiminnot vankilan arkkitehtuuriin ja tiesi minne ja milloin vankeja piti lähettää eli toiminnot rakentuivat päiväjärjestyksen mukaisesti. Ilman tämän hallintaa ei harjoittelija voi tietää toiminnallista kokonaisuutta ja oppiminen jää vajaaksi, sirpaletiedoiksi. Mitään asioita ei saa pitää perehdytystyössä itsestään selvinä tai olettaa, että opiskelija ymmärtää automaattisesti asioiden teoreettisen ja käytännön eron. Perehdytystehtävien selkeä perehdytys ja perinpohjainen selvittäminen auttaisivat opiskelijaa hahmottamaan jatkossa asiakokonaisuuksia paremmin ja hänen oppimisensa perustuisi vakaalle pohjalle, jossa ei olisi epävarmuustekijöitä (tietämättömyys). Tämän vuoksi opiskelijaa tulisi rohkaista kysymään aina, jos jokin asia on epäselvää tai hän ei ole asiaa ymmärtänyt omasta mielestään oikein.

Virkapuvun asianmukainen käyttäminen ja eettisten määräysten osaaminen olivat virkamiehelle kuuluvia perusasioita. Näiden asioiden kertaaminen ja varmistaminen työharjoittelujaksolla antaisivat selkeän kuvan opiskelijalle niiden merkityksestä työssä. Täydellisessä oppimisessa on kysymys orientaatioperustan rakentumisesta kohti asiakokonaisuuksien hallintaa (vrt. Engeström 1992). Jokaista perehdytystehtävää olisi kehitettävä edelleen, mutta erityistä huomiota olisi kiinnitettävä alle raja-arvon perehdytystehtäviin, jotta harjoittelija saisi parhaan mahdollisen orientaatioperustan.

Työharjoittelu I toteutui kokonaisuudessaan erittäin hyvin. Jakson tavoitteisiin kuului mm. tutustua vankilaan oppimisympäristönä, sekä tulevana työpaikkana. Osa-alueista heikoimmalle perehdytykselle jäivät virkapuvun asianmukainen käyttäminen ja eettiset määräykset. Nämä kuuluvat kuitenkin virkamiehen perusasioihin, jotka tulee hallita. Vaikka nämä seikat eivät tarvinneet ns. erillistä perehdyttämistä, olisi ne otettava huomioon ja keskusteltava esimerkiksi palautekeskustelujen yhteydessä. Työharjoittelu I :lla harjoittelija sai ensivaikutelman tulevasta työssäoppimispaikasta ja tulevasta ammatista. Tämän vuoksi olisi erittäin tärkeää, jotta hänen vastaanottovaihe toteutuisi erittäin hyvin ja hän saisi opiskelulle parhaan mahdollisen aloituksen, joka lisäksi motivoisi häntä oppimisprosessin toteuttamisessa ja päätöksessään uudesta ammatista. Koulutusvankila pystyisi valmistautumaan harjoittelijan vastaanottoon mm. tallentamalla IVA- oppimisolustalle harjoitteluohjelman, oppimistehtävät, työvuorot jne., joka antaisi harjoittelijalle heti sellaisen käsityksen, että hänen työssäoppimisjaksoonsa on panostettu ja hänet huomioidaan jo ennen kuin hän on saapunut koulutusvankilaan. Hyvän vaikutelman antaisi myös se, että harjoittelijan saapumisesta informoitaisiin henkilökuntaa etukäteen ja hänen työssäoppimisjaksostaan ja sen sisällöstä oltaisiin tietoisia ja valmistautuneita perehdytykseen.

Perehdytyskokonaisuudessa olisi huomioitavaa, että työharjoittelu I:n teemoista osa toistuu niin työharjoittelu II kuin työharjoittelu III aloituksessakin. Jokaisella työharjoittelujaksolla opiskelijalla on mahdollisesti aivan uusi koulutusvankila, jossa hän ei ole aikaisemmin työskennellyt. Tämän vuoksi mm. vankilan arkkitehtuuri ja osastoinnit olisi syytä kerrata jokaisen työharjoittelun alussa, jotta harjoittelijalle selviäisi se toimintaympäristö, jossa hän työskentelee.

Tarkastellessa suomalaista työharjoittelu I eli orientoivan jakson sisältöä, havaitaan siellä samat elementit kuin mitä on Viron työharjoittelu I:lla. Harjoitteluohjelma koostuu kahden viikon perehdytyksestä, johon lukeutuu koulutusvankilan hallintoon perehtyminen, kuntoutus- ja muu toiminta sektoriin, sekä kerrosvartijan toimenkuvaan perehtymiseen. Näihin osaluokkiin perehtyminen avaa uudelle tulokkaalle perusteet vankilatyöhön, sekä se avaa kokonaisuutena erittäin hyvin tavoitteellisen vankeusprosessin toteuttamisen ja sen eteen tehtävän työn moniammatillisessa näkökulmassa. Oppiminen koostui aikaisemmin kuvatus rikosseuraamusalan ydinosaamisalueiden oppimisesta eli opetus ja perehtyminen oli laajalaisempaa kuin vain vartijan eli turvallisuuden näkökulmasta katsottuna. Tämä toi työssäoppimisjaksolle lisää haasteita, moniulotteisuutta, sekä moniammatillisen osaamisen havainnointia. Vartijan työn ollessa sidoksissa tiukasti laki- ja säädösperustaan, on tämän muotoinen oppijakso omiaan liittämään teoriajaksolla opittua teoriaopintoja vankilatoimintojen perustasta käytäntöön. Siitäkään itse asiassa työssäoppimisessa on kysymys, eli opiskelija pystyy kytkemään aikaisemmin oppimansa teorian käytäntöön autenttisisessa oppimisympäristössä. Viron työharjoittelu I työssäoppimisjaksoa voisi kehittää siten, että siellä huomioitaisiin laajalaisemmin nämä rikosseuraamusalan ydinosaamisalueet ja perehdyttäminen sisältäisi myös perehdytystä hallintoon, kuntoutus- ja muu sektorin työntekijöiden toimenkuviin jne. Tämä auttaisi harjoittelijaa myös vangin kohtaamisessa, sillä hänellä olisi selkeä tieto siitä kuka hoitaa koulutusvankilassa vangin asioita liittyen mm. vapautumiseen, poistumislupiin, sosiaaliasioihin tms. ja osasi ohjata vangin oikean virkailijan vastaanotolle. Oli ymmärrettävää, että moni saattoi ajatella, ettei harjoittelijan tarvitse tietää tai oppia muuta kuin vartijan toimenkuvaan liittyviä asioita. Olisi kuitenkin kokonaisuuden kannalta suotavaa, että hänelle kertyisi oppia ja osaamista myös vankilakokonaisuudesta. Tällöin oppiminen ammattialasta ja vankeusprosessista olisi moniulotteellisempaa, mielekkäämpää, motivoivampaa, haasteellisempaa ja ammatista saisi moniulotteisen kuvan. Pelkästään vartijan toimenkuvaan perehtyminen ei avaa em. asioita, eikä tavoitteellista vankeusprosessia, vaan oppiminen jää kapea-alaiseksi.

Työharjoittelu I:n toteutukseen kannattaisi ottaa yhdeksi työvälineeksi perehdytyspassi, josta harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät pystyisivät selkeästi havainnoimaan mitä konkreettisia asioita harjoittelijalle pitäisi perehdyttää. Tämä palvelisi myös vastavuoroisesti

koulutusvankilaa havainnoimaan harjoittelijoiden arvioidessa muunnellulla Osgoodin asteikolla saamansa perehdytys. Perehdytyspassin voisi tallentaa IVA- oppimisalustalle, josta sen kehitystä pystyisi seuraamaan myös Sisekaitseakadeemian vastuupettajat. Se myös palvelisi muita työharjoittelujaksoja, koska silloin vastaanottavan koulutusvankilan harjoittelunohjaajat näkisivät heti mitä ko. työssäoppimisjaksolla kuuluisi perehdyttää, sekä he pystyisivät täydentämään harjoittelijan oppimista siten, että havaitessaan jonkin osa-alueen vielä puuttuvan syystä tai toisesta, pystyisivät he perehdyttämään myös sen tai vahvistamaan harjoittelijan oppimista, jos perehdytystehtävä olisi perehdytetty toisessa koulutusvankilassa heikosta ja harjoittelija koko tarvitsevansa lisää perehdytystä. Tällainen seikka pystyi olemaan ihan yksittäinen perehdytystehtävä, kuten esim. ajoneuvon tarkastaminen.

Yksittäisten perehdytystehtävien toteutukseen olisi kiinnitettävä huomiota ja taattava kaikille harjoittelijoille perehdytys niihin. Muutoin oppiminen jää vajaaksi, eikä kokonaisuus vartijan toimenkuvasta tai vankeinhoidon tehtävistä avaudu harjoittelijalle. Voitiin siis sanoa, että jos osa perehdytystehtävistä jäi perehdyttämättä, ei harjoittelija oppinut täydellisesti työssäoppimisjakson aikana. Tämä pystyi myös vaikuttamaan siihen, että hän ei voinut myöskään vaillinaisen oppimisen takia kytkeä toimintoja toisiinsa, eikä näin ollen ymmärtänyt "miksi" jokin asia tai toiminto suoritetaan ko. tavalla. Täydellinen oppiminen ja asiakokonaisuuksien sisäistäminen vaati laaja-alaista perehtymistä ja nimenomaan hyvän orientaatioperustan muodostamista.

Sisekaitseakadeemian työssäoppimisjaksojen materiaalista havaittiin erityisen hyvät ohjeet mm. raportin kirjoittamiseen eli selkeästi siihen osa-alueeseen panostettiin ja se myös näkyi työssäoppimisjaksojen palautteissa. Kaikkinensa erittäin hyvin toteutettu ja perehdytetty osa-alue, kunhan kaikissa koulutusvankiloissa perehdytettiin myös vangilta selityksen ottamiseen, jolloin kaikki perehdytystehtävät on erittäin hyvin perehdytetty.

Vangin kanssa vuorovaikutuksessa olemisen periaatteisiin ja perusvaatimuksiin perehdyttäminen on yksi tärkeimmistä turvallisuusalueen teemoista tarkastellessa asiaa vankituntemuksen näkökulmasta. Esimerkiksi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä korostetaan vankituntemusta, vuorovaikutustaitoja ja omaa persoonallisuutta yhtenä vartijan työvälineenä. On selkeää, että mitä paremmin vanki tunnetaan, sen paremmin hänessä havaitaan muutokset, jotka saattavat vaikuttaa mm. vankilaturvallisuuteen, päihtyneisyyteen tms.

Harjoitteluraportin laatiminen oli selkeästi vahva ja havaintona voidaan sanoa, että tähän oli myös panostettu. Osatekijänä vahvaan positiiviseen palautteeseen saattoi olla se, että harjoitteluraportin joutui jokainen harjoittelija kirjoittamaan ja palauttamaan

Sisekaitseakadeemiaan. Tämän todettiin olevan eräänlainen oppimistehtävä, joka lukeutui työharjoittelujakson pakollisiin tehtäviin.

Työharjoittelu III:lla vartijan työn ja rikosseuraamusalan kokonaisuuden hallinta vaati laaja-alaista oppimista kaikista tehtävistä. Nyt vaikutti sille, että oppimista tapahtui hyvin vaihtelevasti, eikä kaikille harjoittelijoille voinut syntyä laajaa kokonaiskuvaa ammatista. Yksittäisiä perehdytystehtäviä tarkastellessa voitiin todeta esimerkiksi, ettei kukaan kyselyyn vastanneista harjoittelijoista ollut mukana tapaamistoiminnassa. Kokonaisuuden hallinnan kannalta olisi tärkeää, että kaikki eri osa-alueet opittiin työssäoppimisjaksolla. Tätä tuki myös se, että harjoittelijan tuli saada kytkettyä Sisekaitseakadeemiassa oppimansa teorian tieto käytäntöön, sillä siitähän itse työssäoppimisessa on kysymys.

Työpäivän ja työtehtävien itsenäinen suunnitteleminen teeman perehdytystehtävissä ilmennyt hajonta alle raja-arvon merkitsi sitä, että opiskelijat olivat edenneet perehdyttämisessä suunnitelman mukaisesti. Tämä oli selkeä merkki siitä, että harjoittelunohjausjärjestelmä toimi ja harjoittelijoita perehdytettiin suunnitelmien mukaisesti. Enemminkin pitäisi kiinnittää huomiota arvioihin, jotka sijoittuvat asteikon yläpäähän 3-5, koska se tarkoitti valitettavasti sitä, että harjoittelija oli saanut suunnitella itsenäisesti työpäivänsä ja työtehtävänsä. Työssäoppimisen ja oppimisen tarkoitus oli saada ammatista mahdollisimman laaja-alainen kuva, sekä päästä harjoittamaan taitojaan käytännössä. Opiskelijoiden ollessa aikuisopiskelijoita ja opiskelijoita, joilla oli jo aikaisempaa työkokemusta, voitiin tarkastella andragogista mallia. Harjoitteluohjausjärjestelmä toimi havaintojemme mukaan hyvin ja ajatellessa työharjoittelu III:n luonnetta, tuli harjoittelijan jo pystyä toimimaan itsenäisesti, aikuisopiskelijamaisesti. Vaikkakin tässä vaiheessa opiskelua voitiin olettaa harjoittelijan hallitsevan jo itseohjautuvuutta, hallitsevan oppimistavoitteidensa määrittelyä, valitsemaan ja soveltamaan oppimisstrategioitaan, tarvitsi hän silti vielä ohjausta ja kontrollia suorituksiin. Vaikkakin kysymys oli jo itsenäisestä työskentelystä, ei voitu olettaa että kaikki harjoittelijat olisivat itseohjautuvia ja oman oppimisprosessinsa asiantuntijoita. Itseohjautuvuus vaati aktiivisuutta ja sen puuttuminen oli selkeä este uuden oppimiselle.

Vangeille käskyjen antaminen ja jämäkyys osiossa kaikki perehdytystehtävät voitiin katsoa kuuluvan siis vartijan perustyövälineeksi, joten niiden kaikkien perehdyttämiseen olisi kiinnitettävä huomiota. Tällä työvälineellä olisi myös erittäin tärkeä vaikutus vankila- ja henkilöturvallisuuteen nimenomaan vankituntemusta hyödyntäen.

Edellä mainitut teemat ja perehdytystehtävät sisältyivät Sisekaitseakadeemian työssäoppimisjaksojen opetussuunnitelmiin. Kontekstia laajennettiin ja yläkäsitteet jaettiin entistä pienempiin perehdytystehtäviin, jotta saatiin selville niiden toteutus työssäoppimisjaksoilla. Sisekaitseakadeemian OPS:n oppimistavoitteet voitiin siis jakaa

konkreettisiksi osaamisalueiksi, jolloin oppimisen tarve syveni ja oppimisen kontrolli selkiytyi. Nyt ei käsitelty pelkästään ylätasoon tavoitteita, vaan työssäoppimiselle tärkeitä erillisiä työtehtäviä, joita kenttähenkilökunta teki. Ylätasoon tavoitteiden pilkkominen edesauttoi myös harjoittelunohjaajia havainnoimaan mihin harjoittelija oli konkreettisesti perehtynyt työssäoppimisjakson aikana. Tämä järjestelmä myös tuki sitä, että työssäoppimisjaksojen taso oli oppimistavoitteiden kannalta stabiili kaikissa työssäoppimispaikoissa eli koulutusvankiloissa.

Työssäoppimisen aloitus on erityisen tärkeä hetki koko työssäoppimisjakson onnistumisen kannalta. Harjoittelijan vastaanottovaihetta ei siis turhaan korosteta. Se on erittäin tärkeää jo pelkästään hänen motivaationsa kannalta, koska hyvin hoidettu aloitus antaa hänelle käsityksen hyväksytyksi tulemisesta ja hänen huomioimisestaan uutena työpaikan jäsenenä. Jos vastaanottovaihe syystä tai toisesta epäonnistuu, nähtiin sen vaikuttavan harjoittelijan opiskelumotivaatioon haitallisesti pitkäksikin aikaa. Yhtenä hyvänä esimerkkinä voitaisiin pitää harjoittelijalle järjestettävää tervetuloilaisuutta, johon osallistuisi harjoittelunohjaaja, perehdyttäjät, sekä koulutusvankilan johto. Tilaisuudessa esittäytyttäisiin rennossa ja vapaassa ilmapiirissä. Kaikilla osapuolilla olisi mahdollisuus kertoa näkemyksensä työssäoppimisprosessista ja sen tavoitteista. Tilaisuus lähentäisi työssäoppimisprosessissa tiiviisti mukana olevia ihmisiä ja harjoittelija saisi kokea itsensä tervetulleeksi uuteen koulutusvankilaan. Mainittakoon tässä yhteydessä esimerkkinä vuoden 2012 harjoittelunohjausaloitus erään kokelaan kertomana. Kokelaan mukaan se oli hänen oppimisprosessinsa ja motivaationsa kannalta merkittävä tekijä, koska hän havaitsi, että kaikki koulutusvankilan johtoa myöten kaikki välittivät hänen oppimisestaan. Hän mainitsi myös havainneensa sen, kuinka kiinnostuneita ja tosissaan koulutusvankilassa oltiin hänen oppimisestaan. Tämä oli antanut hänelle erityisen paljon motivaatiota onnistua työssäoppimisjaksolla. Hän korosti myös etukäteisjärjestelyjen vaikutusta motivaatioon, koska asunto, harjoitteluohjelma jne. olivat siisteinä ja huolitettuina valmiina odottamassa häntä. Oikeastaan aloitusvaihe oli tärkein vaihe koko työssäoppimisjaksolla, jolla voitiin heti vaikuttaa harjoittelijan motivaatioon. Tämän vuoksi aloitusvaiheeseen olisi erityisen tärkeää kiinnittää huomiota.

Harjoittelijan tuli saada siis oppia myös rangaistusten täytäntöönpanosta, jotta hänelle selvisi vankeusprosessin kokonaisuus. Olihan hänelle opetettu teoria Sisekaitseakadeemiassa, joten oli luonnollista että hän näki myös käytännössä kuinka rangaistusten täytäntöönpano toimi koulutusvankilassa. Tämä oli oleellinen osa muodostettaessa kokonaiskäsitystä vankeusprosessista. Jos perehdytystä tältä osa-alueelta ei annettu, jäi teeman oppiminen vajaaksi. Tämän vuoksi tulikin korostaa teemaan perehdyttämistä. Se ei tarkoittanut sitä, että heistä olisi koulutettu täytäntöönpanon asiantuntijoita, vaan sitä että he ymmärsivät ja oppivat mitä rangaistusten täytäntöönpano tarkoittaa koulutusvankilassa ja millaisia asioita

kuuluu siellä työskentelevien ihmisten toimenkuviin ja tehtäviin. Nämä asiat omaksuttuaan, oli harjoittelijoilla jo laaja-alaisempi käsitys vankilatyöstä ja henkilöstöstä.

Sisekaitseakadeemiassa opetettiin vangin vastaanotto-prosessi erittäin hyvin, joten se tuli myös hyvien työssäoppimisen käytäntöjen mukaisesti perehdyttää koulutusvankilassakin. Jos näitä osa-alueita ei perehdytettäisi, jäisi harjoittelijalta oppiminen vajaaksi, eikä hän saisi vastaanotto-osaston vartijan toimenkuvasta täydellistä kuvaa. Hän ei myöskään voisi kytkeä teoriaopintojaan käytäntöön, jolloin täydellistä oppimista ei voi tapahtua (vrt. Engeström 1992). Harjoittelijoiden antamassa palautteessa huomioitavaa oli myös se, että kaikki vastaajat olivat kokeneet saaneensa olla liian vähän vastaanotto-osastolla harjoittelussa. Tämä oli käynyt ilmi myös avointen kysymysten vastauksista, jossa kerrottiin mm. että ”vastaanotto-prosessi käytiin koulussa useita kertoja läpi, mutta harjoittelujaksolla sain olla muutaman kerran vastaanotossa.” Tulevaisuudessa saattoi hyvinkin harjoittelijalle tulla eteen tilanne, että sijoittuessaan työelämään hän joutui työskentelemään vastaanotto-osastolla. Työssäoppimisjaksolla hankittu käytännön kokemus olisi tässä tilanteessa korvaamaton apu, koska enää kiireellisessä vankienhoitotyössä ei tarvitsisi erikseen perehdyttää uutta työntekijää vastaanoton työhön, koska hän tietäisi ja osaisi perusasiat.

Asunto-osastolla työskentelyyn perehtymisessä havaittiin erittäin hyvin se, että mm. omaisuuden hallussapitoon perehdyttäminen oli sidoksissa vastaanotto-osaston työtehtäviin perehtymiseen. Tämä vaikutti juuri aikaisemmin kirjattu havainto siitä, kuinka tärkeää oli perehdyttää kaikki yksittäiset perehdytystehtävät, koska niiden kautta harjoittelijalle muodostui kokonaisuus vartijan työstä ja vankeinhoidollisesta kokonaisuudesta (vrt. Engeström 1992). Asunto-osastolla työskentely vaati myös ihmishuoneosaamista ja siinä tarvittavaa ammattitaitoa. Vangin ohjaus, neuvonta ja vuorovaikutukseen perehdyttäminen nähtiin erittäin tärkeänä elementtinä kehitettäessä harjoittelijan vankituntemusta. Vastaavasti tämä osaaminen loi lisää turvallisuutta.

Vanginkuljetukseen ja saattovartiointiin perehdytyksessä voitaisiin käyttää koulutusvankiloiden erikoistumista. Virossa mm. vankiloiden välisestä vankikuljetuksesta vastasi Tarton vankilan kuljetusyksikkö ja saattovartiointista oikeuspaikoille poliisiviranomaiset. Tämä ei kuitenkaan saanut estää perehdyttäjästä harjoittelijaa käytäntöihin. Viron työssäoppimisjaksot rakentuivat siten, että lähtökohtaisesti jokainen harjoittelija suoritti työssäoppimisjakson eri koulutusvankilassa. Näin ollen voitiin ajatella käytettäväksi henkilökohtaisia opetussuunnitelmia (HOPS) ja koulutusvankiloiden erikoistumista omiin erikoisosaamiseen. Näin ollen Tarton vankila pystyi perehdyttämään esimerkiksi yhden päivän harjoittelijoita jokaisella työharjoittelujaksolla I-III vankiloiden väliseen vankikuljetuksiin. Tarkastellessa mm. oikeuspaikoille järjestettäviin kuljetuksiin, voitiin se selvittää harjoittelijalle teoriassa, kuinka se tapahtuu. Saattovartiointitehtäviä ei myöskään ollut

tarkoituksenmukaista kirjata harjoitteluohjelmaan, koska ne saattoivat tulla ennalta arvaamatta. Käytännössä oli järkevää, että harjoittelija sijoitettiin mukaan saattovartiointitehtäviin, silloin kun niitä koulutusvankilassa ilmeni.

Tarkastustoiminnan teeman kaikki perehdytystehtävät tulisi perehdyttää työssäoppimisjaksolla, koska niistä muodostui tarkastustoiminnallinen kokonaisuus.

Turvallisuus- ja viestintävälineiden teoriatieto, sekä niiden käyttäminen opetettiin kaikille harjoittelijoille Sisekaitseakadeemiassa, joten myös työssäoppimisjaksolla tuli huolehtia siitä että he saavat käytännön koulutuksen. Ilman käytännön koulutusta teoriatieto jäi irralliseksi, eikä harjoittelija voinut kytkeä teoriaopintojaan käytäntöön. Määriteltyjen ammattitaitovaatimustenkin mukaan harjoittelijan tuli osata ja hallita turvallisuus- ja viestintävälineet, joten perehdytystä tältä osin oli tehostettava ja käytävä kaikki perehdytystehtävät huolellisesti työssäoppimisjakson aikana läpi.

Vankien toimintoihin ja kuntoutukseen liittyvissä perehdytystehtävissä havaittiin hajontaa, jonka vuoksi perehdytyksen jokaista kohtaa oli tehostettava, jotta harjoittelija saisi ammattitaitoa hyvän kokonaiskuvan. Oppiminen rikosseuraamusalaan jäi vajaaksi, jos harjoittelija ei saanut kokemuksia myös vartijan työn sidosryhmistä, jotka oleellisesti vaikuttivat vangin vankeusprosessiin, olihan kyse vangin kuntouttamisesta rikoksettomaan elämään. Rangaistuksen täytäntöönpano teeman hallitseminen on tärkeää, koska Viron oikeusministeriön määritelmien mukaan valmistuneen vartijan tulee hallita mm. vangin kuntoutuksen periaatteita, joten vangin kuntoutus ja toiminnot teema vaativat erityistä huomiota, jotta keskiarvo perehdytyksessä saadaan nousemaan.

Yhteistyössä eri henkilöstöryhmien kanssa ja kokouksiin sisältyvissä perehdytystehtävissä havaittiin hajontaa, jonka vuoksi jokaisen osa-alueen perehdytystä olisi tehostettava. Teema tarvitsi kokonaisuudessaan huomiota työssäoppimisjaksolla, koska tarkastellessa teoreettista viitekehystä havaittiin siellä maininta Sisekaitseakadeemian määritelmistä, että vartijan työ oli suunnitelmallista työtä ihmisten parissa (kts. Sisekaitseakadeemia 2010). Tähän tarvittiin moniammatillista työotetta ja perehtymistä myös muiden virkamiesten työhön ja toimenkuviin tavoitteellisen vankeusprosessin toteutuksessa.

Sidosorganisaatioihin, vierailijoihin ja vankilan yhteistyökumppaneihin perehdytys vaatisi erityistä huomiota. Sidosorganisaatioiden työhön tutustuminen laajensi harjoittelijoiden näkemyksiä siitä yhteistyöstä jota tehtiin mm. vangin suunnitelmallisen kuntoutumisen näkökulmasta osana tavoitteellista vankeusprosessia ja erityisesti turvallisuuden näkökulmasta. Tällaiset tutustumiset antoivat pohjaa hyvälle yhteistyölle ja sen kehittymiselle, sekä loi kontakteja toisiin viranomaisiin.

Palosuojeluasioihin, hälytysjärjestelmiin ja poikkeustilanteisiin perehtymisessä hajontaa ilmeni kaikissa perehdytystehtävissä. Nämä olisi tärkeä perehdyttää, koska harjoittelijan tulisi tietää kuinka toimia poikkeustilanteessa nopeasti ja oikeaoppisesti. Tämä korostui esimerkiksi valvomovartijan toimenkuvassa, koska hälytykset kontrolloitiin valvomossa, piti siellä myös luonnollisesti osata toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Palosuojeluasiat oli myös hyvä kouluttaa ja näyttää mm. mistä löytyy ensisammutuskalusto, pelastustiet, palovaaralliset materiaalit jne.

Vartijan työaikaan perehtymisessä ilmeni hajontaa kaikissa sen eri perehdytystehtävissä. Työajan noudattaminen oli erityisen tärkeää selvittää harjoittelijalle, koska vuorotyöhön liittyy aina terveydellisiä riskejä. Oli selkeää, että turvallisuuskriittisessä organisaatiossa täytyi työntekijällä olla kaikki aistit valppaina ja vireänä. Väsymykseen ja sen mukana tuomaan suorituskyvyn heikkenemiseen ei ole varaa. Tutkimusten mukaan jo yli 17 tunnin yhtämittainen valveillaolo heikentää ihmisen älyllistä suorituskykyä saman verran kuin noin 0,50 promillen humalatila. Vastaavasti yli 24 tunnin eli vuorokauden valveillaolo vastaa noin 1,00 promillen humalatilaa (Valtanen 2011; Partinen 2011).

Havaintojen perusteella harjoittelijat olivat tyytyväisiä työssäoppimisjaksoihin koulutusvankiloissa. Ammatillisuus ja itsensä kehittäminen olivat virkamiehelle oleellisesti tärkeitä asioita, koska myös rikosseuraamusala kehittyi ja muuttui koko ajan. Tähän kehitykseen voitiin vastata ainoastaan kouluttautumalla ja luomalla vankiloihin oppimismyönteistä kulttuuria. Tämän nähtiin palvelevan myös työssäoppimisjaksoja, koska ammattitaitoinen ja kouluttautunut henkilökunta oli avainasemassa harjoittelijan oppimisprosessin toteuttamisessa. Harjoittelijoiden havaintojen mukaan voitiin todeta, että koulutusvankilat olivat innovatiivisia ja vankiloissa henkilöstöryhmät tekivät hyvää yhteistyötä. Tämä oli erinomaista ja erityisen ilahduttavaa se on tarkastellessa tulosta teoreettiseen viitekehukseen. Koulutusvankilojen johtajat ymmärtävät innovatiivisuuden ja kehityksen olevan askel kohti menestyksellisempää ja tuloksellisempaa vankeinhoitoa. Juuri tällaista toimintaa tarvitaan työssäoppimisjaksojen kehityksessä ja toteutuksessa. Esille nousi innovatiivisuuteen haitallisesti vaikuttava kiire, joka myös ilmeni tutkimuksessa. Olisi hyvä, jos työssäoppimisjaksojen toteuttajille, perehdyttäjille annettaisiin työaikajärjestelyin enemmän aikaa suorittaa perehdytystehtävää mukaan lukien palautekeskustelut. Hyvällä yhteistyöllä ja suunnittelulla tämä työaikakysymys ratkeaa, jolloin luonnollisesti työssäoppimisjaksojen laatu paranee ja harjoittelijan oppimisprosessi saa tukea enemmän. Tämän nähtiin olevan myös sijoitus organisaation tulevaisuuteen, sillä harjoittelija saattoi jäädä koulutusvankilaan töihin, jolloin hän oli saanut parhaan mahdollisen opin jo työssäoppimisjakson aikana tulevasta työpaikastaan. Hyvin suoritettulla perehdytyksellä nähtiin olevan siis vaikutusta myös rekrytointiin, koska hyvän kokemuksen saanut harjoittelija hakeutui mielellään myös samaan työpaikkaan josta oli nämä kokemukset saanutkin.

Osa harjoittelijoista oli ilmoittanut etteivät he olleet oppineet varsinaisesti mitään uutta työharjoittelujaksolla. Työssäoppimisjaksojen toteutuksessa täytyi huomioida jokaisen harjoittelijan kohdalla henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS). Tämä suunnitelma luotiin työssäoppimisjakson ensimmäisenä päivänä ohjauskeskustelutilanteessa harjoittelunohjaajan kanssa. Tällä suunnitelmalla oli vaikutusta harjoittelijan motivaatioon siten, että hän pyrki toteuttamaan määrittelemänsä tavoitteet ja hänelle annetut oppimistehtävät, jotka oleellisesti tukivat tavoitteita. Henkilökohtaista opetussuunnitelmaa tarkasteltiin palautekeskusteluissa, jolloin voitiin kontrolloida harjoittelijan kehittyminen vs. tavoitteet. Tämä myös motivoi harjoittelijaa lisää ja enemmän parempiin ja parempiin suorituksiin. Henkilökohtaisessa opetussuunnitelmassa voitiin myös korostaa sellaisia osa-alueita, joihin harjoittelija halusi erityisesti oppia. Tällä oli myös motivoiva vaikutus. Oli syytä myös korostaa vaativien ja haastavien oppimistehtävien teettämistä harjoittelijoille. Näiden tehtävien avulla he joutuivat orientoitumaan tehtävään, joka aiheutti heille ajattelemista ja pohtimista laajentaessaan orientaatioperustaa.

Harjoittelijat totesivat oppimistehtävien olleen opettavaisia, mutta osa harjoittelijoista ilmoitti niiden olleen helppoja. Oppimistehtävien laatuun ja haasteellisuuteen tulisi kiinnittää huomiota, koska teoreettisessa viitekehityksessä ja aikaisemmissa tutkimuksissa oli selkeästi todistettu niiden positiivinen vaikutus harjoittelijan motivaatioon. Tehtävät tukivat myös oppimista. Haastavilla oppimistehtävillä saataisiin myös motivoitua sellainen harjoittelija, jolla oli ammattialasta jo aikaisempaa kokemusta. Tämänhän todettiin vaikuttavan negatiivisesti oppimismotivaatioon. Haastavilla oppimistehtävillä hänelle voitaisiin esittää, ettei hänen tietopohjansa suinkaan riittänyt ongelman ratkaisemiseksi, vaan hän joutui laajentamaan orientaatiopohjaansa ratkaistakseen ongelman. Hyvänä oppimistehtävänä voitaisiin pitää oppimispäiväkirjaa, joka sisällytettäisiin opiskelijan portfolioon tai IVA-oppimisalustalle.

Oppimispäiväkirjan ja portfolioon voitaisiin nähdä tukevan myös Sisekaitseakadeemian kehittymistä, sekä opetussuunnitelmien ajanmukaista päivittämistä - havaittujen muutostarpeiden mukaan. On selkeää, että hyvin täytetystä oppimispäiväkirjasta ja portfolioista voitaisiin havaita koulutukselliset puutteet, sekä ne epäkohdat jotka opiskelijat olivat koulutuksessa kokeneet. Nämä pystyisivät liittymään Sisekaitseakadeemian opetukseen tai työssäoppimisjaksojen toteutukseen. Loppujen lopuksi on kysymys tiimityöstä ja sen onnistumisesta. Oli selkeää, että jokainen opiskelija pyrki oppimaan ammatin perusteellisesti ja varmistamaan työllistymisensä sen avulla. Tämän suorituksen tukemiseksi ja toteuttamiseksi tarvitsimme kuitenkin ensiluokkaista opetusta, oppimista ja työssäoppimisjakson toteutusta. Tähän oppimisprosessin ydintiimiin voitiin siis lukea kaikki ne osapuolet, jotka liittyivät opiskelijan oppimisprosessiin. Heitä olivat Sisekaitseakadeemiassa

opettajat, työssäoppimispaikoilla harjoittelunohjaajat, perehdyttäjät, sekä koko vankilan henkilökunta ja opiskelijat itse pääosassa.

Oli selkeää, että jos halusi oppia asiakokonaisuuksia, oli perehdytyksessä kiinnitettävä huomiota myös hallinnon, vastaanotto-osaston ja kuljetuksen perehdytysteemoihin, joihin osa harjoittelijoista olisi halunnut perehtyä enemmän. Perehdytyksen kohdennettua myös näihin osa-alueisiin, syntyi harjoittelijalle ammatista ja koko rikosseuraamusalasta hyvä kokonaisuus. Organisaation hallintoon perehdyttäminen pystyi toteutumaan esimerkiksi työharjoittelu I:n aikana. Silloin harjoittelija sai perehtyä ja kytkeä Sisekaitseakadeemiassa oppimaansa teorian tietoa rikosseuraamusalan lainsäädännöstä ja perusteista. Laillisuus ja eettisyys olivat kaiken toiminnan pohjana ja itse asiassa yksi rikosseuraamusalan ydinosamalueista. Vankiloiden väliset kuljetukset hoidettiin keskitetystä Tarton vankilasta. Tarton vankila pystyi erikoistumaan vankikuljetusten perehdyttämiseen ja suunnittelemaan toiminnan siten, että harjoittelijat saivat olla mukana kuljetuksissa jokaisella työharjoitteluosuudella. Aikaisemmin tuli jo esille harjoittelijoiden kokemukset vastaanotto-osastoon perehtymisestä, jonne he olivat kaivanneet lisää aikaa. Vastaanotto-osaston työ oli erikoistyötä, joka tuli hallita. Tämä tuli perehdyttää kaikille harjoittelijoille, jotta he pystyivät työskentelemään tutkinnon suorittuinaan myös vastaanotto-osastolla. Oli myös muistettava, että Sisekaitseakadeemiassa opetettiin vastaanotto-osaston tehtäviä, joten oli luonnollista että harjoittelija pääsi työssäoppimisjakson aikana kytkemään näitä teorian tietoja käytäntöön. Harjoittelijoiden mukaan he eivät olleet päässeet käyttämään vankitietojärjestelmää työssäoppimisen aikana. Vankitietojärjestelmän hallinta oli yksi vartijan perustyökaluja, joten oli suotavaa, että myös harjoittelija pääsi käyttämään järjestelmää autenttisissa tilanteissa. Vankitietojärjestelmä oli myös yksi merkittävä tietolähde vankituntemuksen rakentamisessa, jonka avulla voitiin nostaa vankituntemusta ja ennakoita esim. turvallisuusriskejä vankien osalta.

Tutkimuksen mukaan harjoittelijat kertoivat koulussa opituista asioista erityisesti lainsäädännön opinnoista, voimankäytön ja sellitarkastuksien opetuksista olleen erityistä hyötyä työharjoittelussa. Työssäoppimisprosessihan on nimenomaan kysymys siitä, että koulussa teoriaopinnoista saatua tietoa ja oppia päästiin kytkemään käytäntöön autenttisessa ympäristössä. Työ on tarkoin säädelty lakiperustaisesti, joten oli luontevaa, että harjoittelijat kokivat lainsäädännön opinnot tärkeiksi, kuten myös voimankäytön ja sellitarkastuksien opinnot.

Harjoittelijat saivat tutkimuksen mukaan vaihtelevasti palautetta. Oli varsin selkeää, että palautteenantaminen on työssäoppimisprosessin yksi tärkeimmistä vaiheista niin harjoittelijalle kuin koulutusvankilallekin. Molemmat osapuolet tarvitsivat palautetta kehittyäkseen. On syytä muistaa palautteenantamisen eri mallit, joista voidaan nostaa erityisesti esille mm. motivoiva palaute ja korjaava palaute. Palautteenantamisen ei

tarvinnut olla kirjallista, vaan se voitiin suorittaa myös verbaalisesti. Harjoittelijan kehityksen kannalta palautetta ja arviointia oli hyvä suorittaa työssäoppimisjakson puolivälissä ja lopussa, joista oli myös muistettava keskustella harjoittelijan kanssa.

Oli totta ja varsin luonnollista että harjoittelijan aikaisempi työkokemus auttoi työssäoppimisjaksolla. Oli kuitenkin eri asia, mitä uutta hän oppi. Tämän vuoksi aikaisempaa kokemusta omaavalle harjoittelijalle tuli antaa haastavia ja vaativia oppimistehtäviä, jotta hän joutui laajentamaan orientaatiopohjaansa. Palautekeskusteluilla oli myös varsin suuri merkitys. Voitiin myös ajatella, että aikaisempaa kokemusta omaava harjoittelija oli ryhmässä voimavara, jonka kokemukset avasivat näkemyksiä niille, joilla kokemusta ei ollut. Oppimisprosessia ei kuitenkaan saatu jättää aikaisemman kokemuksen varaan, vaan myös aikaisempaa kokemusta omaava oli samalla viivalla muiden kanssa. Hänelle piti vain alistaa vaativampia tehtäviä, jotka haastoivat hänet oppimaan uutta ja laajentamaan näkemyksiään. Tässä yhteydessä pidettiin myös suotavan henkilökohtaista opetussuunnitelmaa, jossa voitiin asettaa henkilökohtaisia tavoitteita.

Työssäoppimisen arviointiin voitiin käyttää apuna numeerisen ja verbaalisen arvioinnin yhdistelmää. Tässä mallinnuksessa oppilaitos pystyi havaitsemaan opiskelijan HOPS:n toteutumisen, sekä hänen oppimisprosessinsa toteutumisen. Tämä työssäoppimisjaksojen aikana puolivälissä ja lopussa annettu arviointi auttoi myös harjoittelijaa näkemään itse oman osaamisensa tason, sekä ne toiminta-alueet, joissa hänellä oli vielä kehitettävää (palautteenantamisen hampurilaismalli). Ilman osaamispuutteiden ilmituomista ja käsittelyä, ei oppimista HOPS:n tavoitteisiin nähden voinut tapahtua. Arvioinnin pohjana voitiin käyttää työssäoppimisjakson alussa opiskelijan kanssa luotua HOPS:aa, jota tarkasteltiin suhteessa oppimisen tasoon arviointihetkellä. Loppuarvioinnissa käytettiin apuna puolivälisarviota, jonka avulla tarkastettiin opiskelijan oppimisprosessin tavoitteiden toteutumista. Loppuarvioon oli hyvä integroida puolivälisarvio, josta Sisekaitseakadeemia pystyi havaitsemaan opiskelijan oppimisprosessin kehityksen ja ammatillisen kasvun. Yhdessä nämä antoivat erinomaisen ja täydellisen kuvan Sisekaitseakadeemialle suorittaa lopullista arviointia harjoittelijan työssäoppimisjakson toteutuksesta.

Koulutusvankiloista tulisi valita perehdyttäjiksi sellaisia vartijoita, joita perehdytystyö kiinnostaa aidosti ja jotka olivat valmiita sitoutumaan toimintaan. Mitä tulee heidän motivaatiotekijöihinsä, oli luonnollista kuten tutkimuksessa kävi ilmi, että heitä motivoi jo pelkästään havainnointi, että harjoittelija oli oppinut. Motivaatiota lisäisi myös aikaisempien tutkimusten valossa perehdyttäjille maksettava erillinen korvaus, koska he tekivät tätä vaativaa työtä oman virkatyönsä ohella kuin lisätyönä. Viron vankeuslain 151§ antoi mahdollisuuden palkita menestynyt työntekijä rahallisella korvauksella, joten näkisimme että teoreettiset mahdollisuudet perehdyttäjien palkitsemiseen olisi olemassa. Motivaatiota lisäisi

myös se, että harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät osallistuisivat perehdyttäjäkoulutukseen koska perehdytystyössä tarvittiin pedagogista ja didaktista osaamista. Mitä tuli harjoittelijoiden mukaan ottamiseen koulutusvankilan kaikkiin toimintoihin, oli se uuden perehdytyspassin kautta mahdollista huomioida. Oli kuitenkin selkeää, ettei uutta kokematon harjoittelijaa voitu ottaa mukaan mm. vaativiin tai vaarallisiin tilanteisiin, mutta muuten hänet tuli huomioida kaikissa muissa toiminnoissa ja ottaa mukaan yhtenä työpaikan täysvertaisena jäsenenä.

Perehdyttäjät olivat aidosti kiinnostuneita harjoittelijoiden oppimisprosessista. Tämä oli selkeästi myös harjoittelijoita motivoiva tekijä. Pelkästään aito kiinnostuksen osoittaminen aiheutti motivaation kasvamista harjoittelijassa. Tämän vuoksi perehdyttäjien valintaan oli kiinnitettävä erityistä huomiota ja valittava tehtävään sellaiset ihmiset, joita perehdytystyö aidosti kiinnosti.

Harjoittelijoiden mielestä työharjoittelussa olisi kehitettävää yksittäisten vastausten perusteella mm. viestinnässä, ajoneuvojen etsinnässä, vastaanottotyöskentelyssä, sekä loppuraportin sisällössä. Perehdytyspassin avulla nämä osa-alueet tulivat suoritettua.

Tutkimuksen lopussa harjoittelijat halusivat ilmaista kommentteina tukensa tutkijoille ja he pitivät kyselyä tärkeänä ja hyvänä. Palaute oli kokonaisuudessaan positiivista ja kannustavaa. He olivat pitäneet kyselyä tärkeänä ja hyvänä. Tällainen positiivinen palaute motivoi tutkijoita lisää ja kannusti työssä. Se antoi myös viitteitä siitä kuinka tärkeänä harjoittelijat pitivät työssäoppimisjaksojen kehittämistä.

Tarkastellessa harjoittelijoiden vastauksia kokonaisuudessaan suhteutettuna Osgoodin asteikolla raja-arvoon, voitiin todeta 1/3 harjoittelijoiden vastauksista sijoittuneen siten, että kehittämistä tarvittiin. Viron työssäoppimisjaksoilla ei ole käytössä perehdytyspassijärjestelmää, joten oli varsin ymmärrettävää, etteivät kaikki perehdyttäjät voineet tietää millaisia konkreettisia asioita harjoittelijalle tulee perehdyttää. Esimerkkinä voitiin mainita Suomessa harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien palautepäivillä 2009 erään harjoittelunohjaajan nähdessä ensi kertaa perehdytyspassi sanovan ”en ole koskaan tiennyt, että harjoittelijalle tulee perehdyttää tällaisia asioita”. Tämä oli varmastikin yksi suuri osatekijä perehdytysteemojen sisällä perehdytystehtävien suorittamisen suureen hajontaan.

9.3 Kehittämisehdotukset

Yhteistyötä kannattaa ylläpitää maidemme välillä niin rikosseuraamusalan koulutuksessa, kenttätöissä kuin tutkimuksellisessakin näkökulmassa. Tutkimus toi esille, kuinka lähellä itse asiassa ammattikäytäntömme ja koulutus ovat toisiaan. Tukemalla ja auttamalla toinen toisimme tiiviillä yhteistyöllä, voi molempien maiden rikosseuraamusalan koulutus ja työssäoppimisjaksot kehittyä edelleen. Yhteistyötä ei kannata päättää tähän, vaan kehittää sitä yhä hedelmällisemmäksi. Tutkimuksen kautta saatiin esille seuraavia kehittämisehdotuksia:

1) perehdytyspassin käyttöönotto ja sen hyötykäyttö kehityksen mittarina

Perehdytyspassin rakentaminen opetussuunnitelman teemojen mukaisesti ja teemojen purkaminen konkreettisiin perehdytystehtäviin auttaa koulutusvankiloiden harjoittelunohjaajia ja perehdyttäjiä havainnoimaan, millaisia asioita harjoittelijalla on opittavana. Tällä perehdytyspassilla taataan myös osittain se, että kaikki koulutusvankilat ovat tietoisia praktikoiden aikana, mitä kullekin harjoittelijalle on jo perehdytetty ja mitä hänelle tulee perehdyttää. Perehdytyspassi toimii myös palautteenantamisdokumenttina ja kehityksen eräänä mittarina harjoittelijan arvioidessa Osgoodin asteikolla 1-5 saamansa perehdytyksen taso. Sisekaitseakadeemia tekee perehdytyspassin antaman informaation turvin analyysin työssäoppimisjaksojen onnistumisesta ja voi sen jälkeen varsin selkeästi osoittaa millä koulutusvankilalla on perehdytystoiminnassaan parannettavaa ja millä koulutusvankilalla tehty työ on mennyt erityisen hyvin. Perehdytyspassista voidaan osoittaa konkreettisia perehdytystehtäviä, joissa on vielä kehitettävää. Perehdytyspassilla saadaan myös korjattua tutkimuksessa havaittu perehdytystehtävien toteutuksen laaja hajonta eri koulutusvankiloiden välillä. Passin käyttöönotto vaikuttaa siihen, että työssäoppimisjaksojen laatu nousee ja kaikki koulutusvankilat tietävät selkeästi vaadittavat konkreettiset perehdytystehtävät.

2) yhtenäinen harjoitteluohjelma koulutusvankiloille

Yhtenäisellä työssäoppimisjaksojen harjoitteluohjelmalla taataan koulutusvankiloille tasapuolinen ja laadukas ohjelma toteutettavaksi. Tämä ohjelma on hyvä sijoittaa siten, että se on koko henkilökunnan nähtävillä, joka edesauttaa siihen, että koulutusvankilassa tehdään työssäoppimiskulttuuria tunnetummaksi. Ohjelmaan liitetään myös pedagogista ja didaktista teoretietoa tukemaan työssäoppimisen toteutusta jota ohjaajat ja perehdyttäjät tarvitsevat. Ohjelma voisi olla tallennettuna IVA- portaaliin, josta harjoittelunohjaajat ja aktiiviset perehdyttäjät voivat tulostaa sen tarvittaessa. Tämä auttaisi myös siihen, että kaikki perehdyttäjät ovat tietoisia työssäoppimisprosessista ja osaavat valmistautua perehdytykseen etukäteen.

3) IVA- portaalin käyttöoikeudet harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille ja portaalin laajamittainen hyötykäyttö

IVA- portaalin käyttöönotto vaikuttaa siihen, että Sisekaitseakadeemia, koulutusvankilat, sekä opiskelijat, opettajat, harjoittelunohjaajat ja perehdyttäjät saadaan sidottua samaan oppimislustaan. Tämän järjestelmän käyttöä tukee myös se, että kaikilla osapuolilla on nähtävillä harjoitteluohjelmat, perehdytyspassi, harjoittelijan oppimistehtävät, harjoittelijan oppimispäiväkirja, hänestä kirjoitetut arviot tai lausunnot ja harjoittelijan henkilökohtainen opetussuunnitelma. Portaalin käyttöönotto parantaa tiedonkulkua työssäoppimisjaksojen toteutuksessa ja se toimii myös sähköisenä portfoliona, jonne opiskelija kerää omat tehtävänsä, arvionsa jne. Tämä olisi tehokas tiedotuskanava työssäoppimisjaksojen toteutuksessa. Sisekaitseakadeemiassa voidaan kehittää IVA-portaalia siten, että kullekin osapuolelle voidaan määritellä oikeuksia em. opiskelumateriaaliin, arviointeihin jne. Portaalin käyttö on kuitenkin hyvä olla osapuolille avointa, koska on muistettava, että esim. praktika 2:lta siirtyvään opiskelijan materiaalin ja arvioinnit on oltava luettavissa praktika 3:n koulutusvankilan harjoittelunohjaajilla. Jos IVA- portaalia ei voida ottaa laajamittaiseen käyttöön, suosittelemme portfoliojärjestelmää, jossa harjoittelijan portfolioon sisältyy praktikoilla tehdyt oppimistehtävät, oppimispäiväkirja, perehdytyspassi ja arviot, sekä palautteet ja harjoitteluraportit.

4) erillinen korvaus suoritetusta perehdytystyöstä perehdyttäjille

Aikaisempien tutkimusten ja teorioiden mukaan perehdyttäjien motivaatiota tehtävää perehdytystyötä oman toimensa ohessa motivoi erikseen työstä maksettava korvaus. Tämä tuli esille myös tutkimuksessa.

5) täydennyskoulutusta työssäoppimisjaksojen toteutukseen

Työssäoppimisjaksojen toteutuksessa tarvitaan pedagogista ja didaktista osaamista, jotta toteutus olisi laadukasta ja perustuisi pedagogisiin paradigmoihin. Tällä hetkellä perehdyttäjillä ei ole koulutusta tehtävänsä. Syksyllä 2012 Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksessa Suomessa alkavaan perehdyttäjäkoulutukseen (5 op) kutsutaan mukaan Virosta Sisekaitseakadeemian työssäoppimisjaksojen kehittäjä Hannes Liivak, opettaja Andres Põdra ja koulutusvankiloiden aktiivisia harjoittelunohjaajia sekä perehdyttäjiä. Koulutuksen jäkeen heillä on entistä paremmat edellytykset oman perehdyttäjäkoulutuksen suunnittelemiseksi Sisekaitseakadeemiaan.

6) yhteiset täydennyskoulutus- ja palautepäivät harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille

Nämä palautepäivät tukevan työssäoppimisjaksojen kehittymistä sekä harjoittelunohjaajien että perehdyttäjien ammatillista kehittymistä. Päivillä käydään läpi työssäoppimisjaksojen analysoitu tulos ja palkitaan parhaiten menestynyt koulutusvankila. Päivillä saadaan vertaistukea ja voidaan oppia toinen toisiltamme, sekä kuulla eri koulutusvankiloiden toteutuksen onnistumisia, epäonnistumisia, kehittämistarpeita ja oppia niistä. Nämä päivät antavat myös mahdollisuuden tutustua kaikkiin harjoittelunohjaajiin ja perehdyttäjiin, mikä vaikuttaa siihen, että heistä nitoutuu tiivis, yhtenäinen tiimi, joka tuntee työssäoppimisjaksojen merkityksen. Tämä tiimi on valmis auttamaan Sisekaitseakadeemiaa oman alansa ammattilaisina työssäoppimisjaksojen kehittämistyössä.

7) vankeinhoidon ydinosaamisalueiden huomioiminen työssäoppimisjaksolla

Ydinosaamisalueiden huomioiminen koulutuskokonaisuudessa varmistaa sen, että harjoittelija oppii ammattinsa ja vankeusrangaistuksen tavoitteellisen prosessina. Tämä antaa oppimiseen lisämotivaatiota ja myös sisältöä.

8) perehdytysteemojen pilkkominen selkeästi pieniin perehdytystehtäviin

Tutkimuksessa havaittiin, kuinka suhteellisen laajaa eri perehdytystehtävien toteutuksen hajonta oli. Hajontaa tapahtui koko muunnellulla Osgoodin asteikolla 0-5 välillä samassa perehdytystehtävässä. Teemojen pilkkominen pieniin konkreettisiin perehdytystehtäviin vaikuttaa siihen, että perehdyttäjät tietävät, mitä heidän tulee perehdyttää. Näiden perehdytystehtävien sijoittaminen perehdytyspassiin tukee tiedonkulkua opetetuista tai opettamattomista asioista, sekä se toimii samalla harjoittelijoiden arvioimana muunnellulla Osgoodin asteikolla 0-5 myös työssäoppimisjaksojen toteutuksen puolueettomana mittarina.

9) koulutusvankiloiden erikoistuminen

Koulutusvankiloilla on eroja toiminnoissa. Työharjoittelujaksojen aikana harjoittelija on perehdytyksessä kaikissa kolmessa eri koulutusvankilassa. Tutkimuksen mukaan harjoittelijat kaipaavat perehdytystä mm. vankiloiden väliseen kuljetukseen, jonka Virossa hoitaa Tarton vankila. Tarton vankila voisi erikoistua työharjoittelujaksoillaan mm. vankiloiden väliseen kuljetusten perehdyttämiseen. Tämä takaisi kaikkien harjoittelijoiden perehtymisen kuljetustoimintaan.

10) laaja-alainen perehdytys koulutusvankilan hallinto, KMT- sektori ja sidosorganisaatiot huomioiden

Tärkeä kehittämisaalue työssäoppimisjaksojen toteutuksessa on perehtyminen koko vankilan henkilöstön tehtäviin. Ammattitaitoinen vartija tietää organisaation ja sen eri toimijoiden tehtävät osaten tarvittaessa opastaa vanki oikeiden virkailijoiden luo. Sidosorganisaatioiden työn tunteminen laajentaa osaamista myös omasta ammatista.

11) haasteelliset oppimistehtävät tukemaan työssäoppimista

Oppimista tukevat oppimistehtävät on suunniteltava haastaviksi ottaen huomioon harjoittelijoiden aikaisempi työkokemus. Näillä haasteellisilla oppimistehtävillä saadaan kohotettua harjoittelijoiden oppimismotivaatiota ja heidän osaamistuloksensa muodostuvat laadukkaammaksi.

12) työharjoittelujen alussa, puolivälissä ja lopussa käytävät harjoittelunohjaajan ja harjoittelijan väliset ohjaus-, palaute- ja arviointikeskustelut

Ohjauskeskustelussa luodaan pohja henkilökohtaiselle opetussuunnitelmalle. Tässä huomioidaan harjoittelijan aikaisempi työkokemus ja hänen kanssaan käydyn keskustelun yhteydessä hänelle voidaan määritellä haasteellisempia oppimistehtäviä ja tavoitteita. Keskustelu kirjataan ja tallennetaan IVA-portaaliin. Ohjauskeskustelussa kirjattuja asioita on tarkasteltava praktikan puolivälissä ja lopussa.

13) oppimispäiväkirjan ylläpitäminen ja sen tehokas seuranta ja tarvittava ohjaus

Oppimispäiväkirja on eräs tehokkaimmista oppimista tukevista tehtävistä. Oppimispäiväkirjaa tulee ylläpitää päivittäin ja rohkaista harjoittelijaa reflektoivaan ja pohtivaan kirjoittamiseen. Oppimispäiväkirjaa ylläpidetään IVA- portaalissa, jossa harjoittelunohjaajat ja Sisekaitseakadeemian opettajat voivat ohjata ja kommentoida sitä. Tätä kautta voidaan harjoittelijalle antaa motivoivaa palautetta. Palauteprosessi toimii myös vastavuoroisesti ja kehitystyövälineenä työssäoppimisprosessissa harjoittelijoiden havaitsemiin kehittämistarpeisiin.

Lähteet

- Barton, J & Collins, A. 1993. Portfolios in teacher education. *Journal of Teacher Education* 44 (3)
- Carroll, J.A & Potthoff, D. 1996. Learning from three years of portfolio use in teachers education. *Journal of Teacher Education* 47 (4)
- Cavadino, M & Dignan, J. 2006. *Penal Systems a comparative approach*. London: SAGE Publications Ltd.
- Comission of the European Communities. 1993. *Project Cycle Management*. Luxenbuourg
- Engeström, Y. 1992. *Perustietoa opetuksesta*. 2.-8. painos. Helsinki: Valtiovarainministeriö
- Engeström, Y. 1995. *Kehittävä työntutkimus*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Engeström, Y. 1996. *Perustietoa opetuksesta*. 10.painos. Helsinki: Edita.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of oppressed*. N.Y: Herder & Herder
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Grönfors, T. 2002. *Työssä oppiminen. Keinoja johtajien, esimiesten ja henkilöstön kehittymiseen ja oppimisen johtamiseen*. Espoo: Facile Publishing
- Hakkarainen, P. 1983. *Opetuksen ja oppimisen arviointi*. Teoksessa. Vapaan sivistysseuran XXVII vuosikirja. *Aikuisopetuksen perusteita*. Helsinki: Kansanvalistusseura
- Harra, K & Raitaniemi, V & Ruohotie, P. 2000. *Työpaikkakouluttajan opas*. Hämeenlinna: OK-KA-säätiö
- Heikkilä, T. 1999. *Tilastollinen tutkimus*. 2. Uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Helakorpi, S. 2001. *Osaamisen arviointi*. Teoksessa Räkköläinen, M & Uusitalo, I (Toim.) *Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Helander, J. 2009. *Ammatillisen opettajan käsikirja*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu
- Herbert, E.A. 1998. *Lessons about students portfolios*. *Phi Delta Kappan* 79 (8)
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1990. *Kasvatustieteen käsitteistö*. 1.- 2. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava
- Hätönen, H (toim.). 1999. *Opiskelijan arviointi työssäoppimisessa*. Helsinki: Opetushallitus
- Iisalo, T. 1989. *Kouluopetuksen vaiheita. Keskiajan katedraalikoulusta nykyisiin kouluihin*. 1.- 2. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava
- Jalava, U & Virtanen, P. 1995. *Moniammatillinen projektitoiminta*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Juuti, P & Rovio, E. 2010. *Keskusteleva johtaminen*. Helsinki: Otava
- Järvinen, A & Koivisto, T & Poikela, E. 2002. *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Helsinki: Werner Söderström
- Kansanen, P. 2004. *Opetuksen käsitemaailma. Opetus 2000*. Jyväskylä: PS-kustannus

- Karlöf, B & Lövingsson, F H. 2004. Management - begrepp och modeller. Suom. Tillman, M. 2004. Helsinki: Edita Prima.
- Kettunen, S. 2009. Onnistu projektissa. 2. Uudistettu painos. Helsinki: WSOY pro.
- Krause, S. 1996. Portfolios in teacher education: Effects of instruction on preservice teacher's early comprehension of the portfolio proces. *Journal of Teachers Education* 47 (2), 130-138.
- Kupias, P. 2001. OPPIA opetusmenetelmistä. Helsinki: Educa-Instituutti Oy
- Kupias, P & Peltola, R. 2009. Perehdyttämisen pelikentällä. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press / Palmenia
- Lahdes, E. 1994. Didaktiikka kasvatustieteen osa-alueena ja sen keskeiset teoriamaallit. Teoksessa. Kari, J. 1994. Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Kolmas uudistettu laitos. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Lepistö, I. 1998. Perehdyttäminen - Työnopastus. Helsinki: Työturvallisuuskeskus
- Lepistö, I. 2004. Työpaikkakouluttajan käsikirja. Helsinki: Työturvallisuuskeskus
- Lind, O. 2001. Näin tehdään onnistunut projekti. Tampere: Ruotukka
- Loughran, J & Corrigan, D. 1995. Teaching portfolio. *Teacher Education* 11 (6)
- Mykrä, T & Hätönen, H (Toim.). 2008. Opas opetusmenetelmistä. Helsinki: Educa-Instituutti
- Määttä, V & Törrönen, S. 1999. Työssäoppimisen hyvää käytäntöä etsimässä. Helsinki: Opetushallitus
- Niikko, A. 2009. Portfolio oppimisen ja kasvun välineenä. Teoksessa. Enkenberg, J & Väisänen, P & Savolainen, E. (toim.) Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopiston Savonlinnan opettajankoulutuslaitos
- Nevalainen, V & Nieminen, A. 2010. Opettajan psykologia. 1. painos. Helsinki: Edita Prima
- Nöjd, O. 1994. Oppimismallit, oppimismateriaalit ja oppimisvälineet. Teoksessa. Kari, J. 1994. Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Kolmas uudistettu laitos. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Opetushallitus. 1999. Työssäoppimisen opas opettajille ja kouluttajille. 2. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus
- Otala, L. 2008. Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu. Porvoo: WS Bookwell
- Ovaskainen, M & Ritsilä, J. 2000. Työssäoppimisen tulevaisuuden haasteet. Työelämäosaamisen suuntaviivat- hankkeen loppuraportti. Helsinki: Opetusministeriö.
- Pelin, R. 2008. Projektihallinnan käsikirja. 5. Uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Pohjonen, P. 2001. Väitöskirja. Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopisto
- Poikela, E. 2002. Ongelmasta oivallukseen: Ongelmaperusteinen opetussuunnitelma. Tampere: Tampereen yliopisto
- Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa: Tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita

- Rauste-von Wright, M-L. 1994. Teoksessa Kajanto, A & Tuomisto, J. 1994. Elinikäinen oppiminen. Vapaan sivistystyön 35. oppikirja. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki: Kirjastopalvelu.
- Rauste-Von Wright, M-L & Von Wright, J & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9. Uudistettu painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Rinne, J. 2006. Anna Palaa! Käytännön palautetaitokirja. Helsinki: ai-ai
- Ritala, R & Tarvainen, H. 1991. Henkilöstön kehittäminen. Helsinki: Kirjayhtymä
- Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Helsinki: Tammi.
- Räkköläinen, M. 2001. Työssäoppimisen ohjaus. Teoksessa Räkköläinen, M & Uusitalo, I (Toim.) Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Santala, H. 2001. Työssäoppimisyhteistyö - sisältö, kokemuksia ja käytäntöjä. Teoksessa Räkköläinen, M & Uusitalo, I (Toim.) Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Seeck, H. 2008. Johtamisopit Suomessa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press
- Silverman, D. 2005. Doing qualitative research. 2. edition. London: Sage Publication Ltd.
- Toom, A & Onnismaa, J & Kajanto, A. 2008. Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura
- Uusikylä, K & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Uusitalo, I. 2001. Työssäoppimisen oppimistehtävät. Teoksessa Räkköläinen, M & Uusitalo, I (Toim.) Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Valtioneuvoston kanslia. 2008. Suomen ja Viron yhteistyön mahdollisuudet. Helsinki: Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 7/2008.
- Vankeinhoidon koulutuskeskus. 2006. Tutkielmat ja selvitykset 2/2006. Vartijakoulutus Pohjoismaissa, Venäjällä ja Virossa. Helsinki: Vankeinhoidon koulutuskeskus
- Varila, J. 1995. Aikuisdidaktiikan tuulet - jotain uutta, jotain vanhaa. Teoksessa Vaahtokari, A & Vähäpassi, A. (toim.) Tutki, vertaile, arvioi. Näkökulmia opetuksen suunnitteluun ja tutkimukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto
- Varila, J. 1999. Tunteet ja aikuisdidaktiikka. Tunteiden aikuisdidaktisen merkityksen teoreettinen ja empiirinen jäljitys. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 74. Joensuu: Joensuun yliopisto
- Vesterinen, M-L. 2002. Väitöskirja. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakouluissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Virtanen, P. 2000. Projektityö. Helsinki: WSOY.
- Virtanen, P. 2007. Arviointi. Helsinki: Edita.
- Väisänen, P. 2003. Väitöskirja. Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa, ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Wolf, K & Dietz, M. 1998. Teaching portfolios: Purposes and possibilities. *Teacher Education Quarterly*. Winter

Yrjönsuuri, R & Yrjönsuuri, Y. 2003. *Opiskelu, Oppiminen, Osaaminen*. Helsinki: OPPILO

Julkaisemattomat lähteet

Põdra, A. 2010. Lehtori Andres Põdran haastattelu 16.11.2010. Sisekaitseakadeemia. Tallinna. Viro.

Heiskanen, H. 2008. Tavoitteena oppiva organisaatio - Tutkimus aikuiskoulutusorganisaatiossa. Pro Gradu-tutkielma. Kuopion Yliopisto. Kauppatieteiden laitos informaatioteknologian ja kauppatieteiden tiedekunta

Häkkinen, R & Komulainen, E. 2009. Työssäoppiminen osana vankeinhoidon perustutkintoa. Ammattikorkeakoulu-tutkielma. Tikkurila. Laurea- Ammattikorkeakoulu

Komulainen, E. 2011. Kysely harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille 6.5.2011. Imatra

Liivak, H. 2012. Työssäoppimisjaksojen kehittäjä Hannes Liivakille suunnattu kysely 14.02.2012. Sisekaitseakadeemia. Tallinna. Viro

Satukangas, M. 2011. Opettaja Maija Satukankaan haastattelu 29.11.2011. RSKK. Tikkurila

Sisekaitseakadeemia. 2012. Öppurite arvestus 2011/2012. Tallinna. Viro.

Sähköiset lähteet

Entersol. 2010. Benchmarking. Internet-lähde. Saatavilla:
<http://www.entersol.fi/Artikkeleitajatyokaluja/Benchmarking/tabid/131/Default.aspx>
(7.10.2010)

Justiitsministerium. 2011. Estonian Prison System and probation Supervision yearbook. Internet-lähde. Saatavilla:
<http://www.vangla.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=36156/Estonian+Prison+System+and+Probation+Supervision+Yearbook+2007.pdf> (19.1.2012)

Justiitsministerium. 2011. Legaltext - Inprisonment Act. Internetlähde. Saatavilla
<http://www.legaltext.ee/en/andmebaas/ava.asp?m=022> (08.08.2011)

Justiitsministerium. 2010. Prison official's code of ethics. Internet-lähde. Saatavilla:
<http://www.vangla.ee/43915> (22.12.2010)

Justiitsministerium. 2010. Vanglateenistus. Ametikohtade üldtutvustus. Internet-lähde. Saatavissa: <http://www.vangla.ee/41401> (21.12.2010)

Ojanperä-Kataja, V. 2010. Rikosseuraamusalan kansainvälinen yhteistyö. Risealan yhteinen intranet verkko. Lähde saatavilla:
<http://oiva.om.fi/asp/system/empty.asp?P=1251&VID=default&SID=668148856023322&S=1&C=26472> (10.11.2010)

Opetushallitus. 2010. Työssäoppiminen. Internet-lähde. Saatavilla:
http://www.oph.fi/koulutus_ ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/tyossaoppiminen (11.11.2010)

Opetushallitus. 2010. TONET- Työssäoppimisen tietopalvelu. Internet-lähde. Saatavilla: <http://www03.edu.fi/aineistot/tonet/index.html> (27.7.2011)

Partinen, M. 2011. Epäsäännöllinen työaika ja vuorotyö. Duodecim terveyskirjasto. Internet-lähde. Saatavilla http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk01013 (6.12.2011)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien palaute-, arviointi- ja koulutuspäivät. Internet-lähde. Saatavilla http://www.RSKK.fi/taydennyskoulutus/course/?c=2011/1_tyoyhteison_toiminta/20101111_harjoittelunohjaajien_ja_perehdyttajien_palaute_arviointi_ja_koulutuspaivat (10.01.2011)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Harjoittelunohjaajien ja perehdyttäjien koulutus- ja yhteistyöpäivät. Internet-lähde. Saatavilla http://www.RSKK.fi/taydennyskoulutus/course/?c=2011/1_tyoyhteison_toiminta/20101111_harjoittelunohjaajien_koulutus_ja_yhteistyopaivat (10.01.2011)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.RSKK.fi/> (10.01.2011)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Jatkokoulutusväylät. Internet-lähde. Saatavilla: <http://www.RSKK.fi/perustutkinto/> (17.12.2010)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Jatkokoulutusväylät. Internet-lähde. Saatavilla: <http://www.RSKK.fi/jatkokoulutusvaylat/amkkoulutus/> (17.12.2010)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Opinto-opas 2010-2011. Internet-lähde. Saatavilla http://www.RSKK.fi/perustutkinto/files/RSKK_opintoopas_web_optimoitu_ei_kuvia.pdf (12.01.2011)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Perehdyttäjäkoulutus 1. Internet-lähde. Saatavilla http://www.RSKK.fi/taydennyskoulutus/course/?c=2011/1_tyoyhteison_toiminta/20101111_perehdyttajakoulutus_1_osa (10.01.2011)

Rikosseuraamusalan koulutuskeskus. 2010. Perehdyttäjäkoulutus 2. Internet-lähde. Saatavilla http://www.RSKK.fi/taydennyskoulutus/course/?c=2011/1_tyoyhteison_toiminta/20101111_perehdyttajakoulutus_2_osa_5_op (10.01.2011)

Salovaara, H. 2004. Oulun yliopisto. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintäteknikan pedagogiseen käyttöön. Internet lähde. Saatavilla <http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/index.html> (03.08.2011)

Sisekaitseakadeemia. 2010. The College of Justice. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/eass/colleges/college-of-justice/> (20.12.2010)

Sisekaitseakadeemia. 2010. Continuing education. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/eass/colleges/college-of-justice/continuing-education/> (20.12.2010)

Sisekaitseakadeemia. 2010. Kutsehariduse praktikaaruande koostamise juhend. Internet-lähde. Saatavilla: <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/oppurile/oppeinfo/praktikajuhendid-vanglaametniku-oppekavale-kutseope/> (22.12.2010)

Sisekaitseakadeemia. 2010. Poola vanglasüsteem ja vanglaametnike koolitus. Internet-lähde. Saatavilla: <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/uudised/poola-vanglasusteem-ja-vanglaametnike-koolitus/> (20.12.2010)

- Sisekaitseakadeemia. 2010. Professional higher education. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/eass/colleges/college-of-justice/professional-higher-education/> (20.12.2010)
- Sisekaitseakadeemia. 2011. Praktika 1 program kinnatud 16.11.2010 nr 6.1-14/155. Saatavilla: <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/oppurile/oppeinfo/praktikajuhendid-korreksiooni-oppekavale-korgharidusope/> (26.9.2011)
- Sisekaitseakadeemia. 2011. Praktika 2 program kinnatud 30.11.2010 nr 6.1-14/182. Saatavilla: <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/oppurile/oppeinfo/praktikajuhendid-korreksiooni-oppekavale-korgharidusope/> (26.9.2011)
- Sisekaitseakadeemia. 2011. Praktika 3 program kinnatud 16.11.2010 nr 6.1-14/156. Saatavilla: <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/oppurile/oppeinfo/praktikajuhendid-korreksiooni-oppekavale-korgharidusope/> (26.9.2011)
- Sisekaitseakadeemia. 2010. Põhiväärtused. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/ska/akadeemiast/tutvustus/filosooфия/pohivaartuse/> (20.12.2010)
- Sisekaitseakadeemia. 2010. Üldine. Internet-lähde. Saatavilla: <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/kolledzist/> (22.12.2010)
- Sisekaitseakadeemia. 2010. Vanglaametniku õppekava. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/oppurile/oppeinfo/oppekavad/> (20.12.2010)
- Sisekaitseakadeemia. 2010. Vanglaametniku Õppekava. Curriculum of prison guard. Internet-lähde. Saatavilla http://www.sisekaitse.ee/public/justiitskolledz/VS100_VK100_vanglaametnik.rtf (20.12.2010)
- Sisekaitseakadeemia. 2010. Vanglaametniku õppekava. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/justiitskolledz/oppurile/oppeinfo/oppekavad/> (20.12.2010)
- Sisekaitseakadeemia. 2010. Vocational education on the basis of secondary education. Internet-lähde. Saatavilla <http://www.sisekaitse.ee/eass/colleges/college-of-justice/vocational-education/> (20.12.2010)
- Vainio, S-M. 2008. Pro-Gradu tutkielma. Lähihoitajaopiskelijoiden onnistunut työssäoppiminen. Tampereen yliopiston tutkielmatietokanta. Kasvatustieteenlaitos. Internet-lähde. Saatavilla: <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu03552.pdf> (11.11.2010)
- Valtanen, M. 2011. Epäsäännölliset työajat ovat riski. Sotilasaikakausilehti 6-7/2011. Internet-lähde. Saatavissa: http://www.upseeriliitto.fi/files/2349/Paaluottamusmiehen_palsta_II.pdf (2.12.2011)
- Wikipedia - vapaa tietosanakirja. 2011. Maslow'n tarvehierarkia. Internetlähde. Saatavilla: http://fi.wikipedia.org/wiki/Maslow%27n_tarvehierarkia (03.08.2011)

Kuvat

Kuva 1 Täydellisen oppimisen kehä ja opetukselliset tehtävät Engeströmiä mukaillen (Engeström 1996, 49.).....	22
Kuva 2 Palautteenantamisen hampurilaismalli Rinnettä mukaillen (Rinne 2006, 71.)	29
Kuva 3 Kehittävän työntutkimuksen yleinen asetelma Engeströmiä mukaillen (Engeström 1995, 125.).....	39
Kuva 4 Kehittävän työntutkimuksen vaiheet Engeströmiä mukaillen (Engeström 1995, 128.)	40
Kuva 5 Benchmarking prosessikaavio	43
Kuva 6 Projektin metatehtävät.....	49
Kuva 7 Kehittämishankkeen ja tutkimusprosessin eteneminen 2010-2012	57
Kuva 8 Työssäoppimisajan portfolion yhteensitovuusvaikutus työssäoppimis- ja teoriajaksojen välillä Komulaisen ja Laitisen mukailemana	108
Kuva 9 Rikosseuraamusalan ydinosaamisalueet ja vaikuttava lähityö Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen mukaan.....	113

Taulukot

Taulukko 1 Perehdytys teemojen arvioinnin prosentuaalinen jakauma 0-5 ja keskiarvo.....	71
---	----

Liitteet

Liite 1 Kysely Koulutusvankilojen harjoittelunohjaajille ja perehdyttäjille
Liite 2 Kysely Sisekaitseakatemian harjoittelijoille
Liite 3 Tutkimuslupahakemus
Liite 4 Projektisopimus
Liite 5 Sopimus opinnäytetyöstä



RSKK RIKOSSEURAAMUSALAN
KOULUTUSKESKUS



SISEKAITSEAKADEEMIA
ESTONIAN ACADEMY OF SECURITY
SCIENCES

*Kun autamme toisia,
autamme myös itseämme,
sillä mitä tahansa hyvää annammekin,
se kiertää täyden ympyrän
ja palaa takaisin meille*

- Flora Edwards -

*Aidates teisi,
me aitame ka iseennast,
mida iganes head me ka teeme,
see tuleb meile ringiga tagasi*

- Flora Edwards -

Küsitlus Eesti vanglate praktikajuhendajatele ja - üldkoordinaatoritele

TAUST ANDMED

Küsimused 1-8 uuritakse vanglate praktikajuhendajatele ja -üldkoordinaatoritele taust tunnustena. Ümbritseb ennast kirjeldavad lõigud järgmistes küsimustes 1-8.

1. Sugu

Mees Naine

2. Vanus

- alla 20 aasta
 21 – 30 aastat
 31 – 40 aastat
 41 – 50 aastat
 51 aastat ja rohkem

3. Teenistusstaaz vanglas

aastat kuud

4. Sinu roll praktikandi (kandidaadi) juhendamisel

Praktikate koordinaator Vahetu praktikandi juhendaja

5. Sinu roll vanglas

valvur või saatja

vanemvalvur või vanemsaatja

inspektor – kontaktisik või spetsialist

Muu tegevus

6. Kui kaua oled olnud praktika koordinaator või praktika vahetu juhendaja?

aastat kuud

7. Mis Sind motiveeris, et olid nõus hakkama praktika koordinaatoriks või vahetuks juhendajaks?

8. Miks just Sind on valitud praktika koordinaatoriks või vahetuks juhendajaks?

ÕPPEKAVA

Küsimustega 9 -19 uuritakse praktikat läbi viivates vanglates praktikakorralduse teoreetilisi lähetkohti

Märgi järgnev väide oma kogemusest 1. ei ole üldse nõus 2. osaliselt ei ole nõus 3. ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu 4. osaliselt olen nõus 5. olen täiesti nõus

9. Tunnen valvuri tasemekoolituse õppekava hästi

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

10. Praktika ajakava koostades olen alati võtnud arvesse valvurite tasemekoolituses õppekava kinnitatud eesmärged. (Vastab vaid praktikate koordinaator)

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

11. Harjutame koos praktikantidega reaalset kõiki vanglaametniku õppekavas sätestatud üldiseid eesmärged.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

12. Sisekaitseakadeemias koostatud vanglaametniku õppekava ja oskamiskriteeriumid toetavad selgelt praktika läbiviimist.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

13. Harjutame koos praktikantidega realselt kõiki vanglaametniku õppekavas sätestatud oskamiskriteeriumie.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

14. Minu praktikaprogramm (ajakava) sisaldab praktikandiga läbiviidavat tagasisidevestluse vormi.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

15. Minu praktikaprogramm (ajakava) sisaldab õppegevusi vanglaametniku õppekava kõikidest valdkondadest.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

16. Kõik vahetud praktikate juhendajad teavad valvuri oskuste kriteeriume ja juhendavad praktikanti just neid kriteeriume järgides

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

6

17. Tunnen töökeskkonnas õppimisel domineerivaid õpikäsitlusi

Jah

Ei

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

5

6

18. Millistest õppimise viisidest oled kuuluund või millist õppimise viisi ise kasutad?

5

6

19. Vabad kommentaarid:

5

6

VASTASTIKUNE MÕJU

Küsimustega 20 – 28 uuritakse vastastikust mõju praktikavangla, Sisekaitseakadeemia ja praktikandi vahel.

Märgi järgnev väide oma kogemusest 1. ei ole üldse nõus 2. osaliselt ei ole nõus 3. ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu 4. osaliselt olen nõus 5. olen täiesti nõus

20. Praktikat läbi viiva vangla ja Sisekaitseakadeemia vahel toimib suhtlemine (kommunikatsioon) hästi

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

21. Minu arvates praktikat läbi viiva vangla ja Sisekaitseakadeemia vahelises kommunikatsioonis järgmised valdkonnad vajaksid tähelepanu ja arendamist: Täpsustavates valikküsimustes märgi kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on

tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsuselt teisel kohal ja 3- tähtsuselt kolmandal kohal.

- Õpetatud teoreetiliste teadmiste ja praktiliste oskuste kohtumine
- Praktikat läbiviiva vangla eelteadmised saabuva praktikandi oskustest (valmidus)
- Praktikat läbiviiva vangla eelteadmised praktikandi isikust
- Eelteadmised praktikandi õppeedukusest
- Teave Sisekaitseakadeemias õpetatud asjadest (oskustest)
- Teave Sisekaitseakadeemias mitte õpetatud asjadest (oskustest)
- Teave praktikandist liigsete kuulujuttude kaudu
- Aktiivne läbikäimine praktikat korraldava vangla praktika koordinaatorite, vahetute juhendajate ja Sisekaitseakadeemia õpetajate vahel
- Selgete instruksioonide (juhendite) andmine praktika teostamiseks
- Midagi muud
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

1- kõige tähtsam	2 – tähtsuselt teisel kohal	3- tähtsuselt kolmandal kohal
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

22. Praktika koordinaatori (väljaõppe peaspetsialisti) ja praktikandi vahel toimib kommunikatsioon hästi

- ei ole üldse nõus
- osaliselt ei ole nõus
- ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu
- osaliselt olen nõus
- olen täiesti nõus
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

23. Minu arvates praktika koordinaatori (väljaõppe peaspetsialisti) ja praktikandi vahelises kommunikatsioonis järgmised valdkonnad vajaksid tähelepanu ja arendamist: Märki kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsuselt teisel kohal ja 3- tähtsuselt kolmandal kohal.

	1- kõige tähtsam	2 – tähtsuselt teisel kohal	3- tähtsuselt kolmandal kohal
Räägime "eri keelt", me ei mõista teineteist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Põlvkondade vaheline lõhe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sooline lõhe (soolised erisused)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikant leiab, et ta ei vaja juhendamist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikandil puudub motivatsioon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikate koordinaator on raskelt kättesaadav	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktika koordinaatori puudulik juhendamisoskus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktika koordinaatori ametiga liituv kohustus (vastumeelsus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktika koordinaator on keeruline persoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

☺	☺	☺
☺	☺	☺
☺	☺	☺

Praktika koordinaatoril on kiire ja tal on palju tööd

Midagi muud

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

24. Kommunikatsioon praktika koordinaatori (väljaõppe peaspetsialist) ja praktika vahetu juhendaja vahel toimib hästi.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

25. Minu arvates praktika koordinaatori ja praktika vahetu juhendaja vahelises kommunikatsioonis järgmised valdkonnad vajaksid tähelepanu ja arendamist: Märki kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsusest teisel kohal ja 3- tähtsusest kolmandal kohal.

1- kõige tähtsam 2 – tähtsusest teisel kohal 3- tähtsusest kolmandal kohal

Räägime "eri keelt", me ei mõista teineteist

☺	☺	☺
---	---	---

Praktika koordinaatoril võiks olla rohkem kogemusi järelevalvetööst

☺	☺	☺
---	---	---

Praktika vahetut juhendajat ei huvita juhendamine, puudub motivatsioon

☺	☺	☺
---	---	---

Praktika koordinaatoril võiks olla parem organiseerimise oskus

☺	☺	☺
---	---	---

Praktika koordinaatorit ei huvita juhendamine, puudub motiuvatsioon

☺	☺	☺
---	---	---

Vahetu juhendamise või koordineerimise ametiga liituv kohustus (vastumeelsus)

☺	☺	☺
---	---	---

Vahetu juhendamise tegevuskohaga liituv kohustus

☺	☺	☺
---	---	---

Autoriteetsus mõjutab kommunikatsiooni

☺	☺	☺
---	---	---

Liiga kiire, vahetul praktika juhendajal on palju tööülesandeid niigi

☺	☺	☺
---	---	---

Liiga kiire, praktika koordinaatoril on palju tööülesandeid niigi

☺	☺	☺
---	---	---

Midagi muud

☺	☺	☺
---	---	---

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

☺	☺	☺
---	---	---

Vabad kommentaarid:

26. Praktika vahetu juhendaja ja praktikandi vaheline suhtlemine toimib hästi

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

27. Minu arvates praktika vahetu juhendaja ja praktikandi vahelises kommunikatsioonis järgmised valdkonnad vajaksid tähelepanu ja arendamist: Märki kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsusest teisel kohal ja 3- tähtsusest kolmandal kohal.

Räägime "eri keelt", me ei mõista teineteist

Põlvkondade vaheline lõhe

Sooline lõhe (soolised erisused)

Praktikant leiab, et ta ei vaja juhendamist (motivatsioon)

Praktika vahetu juhendaja on praktikakava suhtes ebakindel

Praktika vahetu juhendaja ametiga liituv kohustus (vastumeelsus)

Valvuri töönägemuse muutumine (valvuri rolli muutus)

Praktika vahetu juhendaja vananenud ametioskused ja tööstiil

Liiga kiire, vahetul praktika juhendajal on palju tööülesandeid niigi

Praktika vahetu juhendaja on praktikandi jaoks keeruline persoon

Praktika vahetu juhendaja selgelt ei soovi juhendada praktikanti (motivatsioon)

Midagi muud

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

1- kõige tähtsam	2 – tähtsusest teisel kohal	3- tähtsusest kolmandal kohal
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vabad kommentaarid:

28. Mis võiks Sind kõige rohkem motiveerida praktikate koordineerimisele / vahetule juhendamisele?

Märgi järgnev väide oma kogemusest 1. ei ole üldse nõus 2. osaliselt ei ole nõus 3. ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu 4. osaliselt olen nõus 5. olen täiesti nõus

29. Motiveerin praktikanti alati

- ei ole üldse nõus
 osaliselt ei ole nõus
 ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu
 osaliselt olen nõus
 olen täiesti nõus
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

30. Minu arvates motiveerin ma praktikanti: Märgi kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsuselt teisel kohal ja 3- tähtsuselt kolmandal kohal.

Kaheldes ja kritiseerides põhilisi tegevusviise

Analüüsid tööd

Esitades küsimusi, millega üritatakse välja selgitada, miks tehakse tehakse tegevusi nii, nagu neid tehakse

Tööd reflekteerides (tagasisidet andes)

Tegevuste andmisega, mis nõuavad väljakutseid ja järelemõtlemist järelemõtlemist

Andes piisavalt palju tööd

Midagi muud

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

1- kõige tähtsam	2 – tähtsuselt teisel kohal	3- tähtsuselt kolmandal kohal
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

31. Praktikandil on enne praktikale tulekut head eelteadmised algavast praktikast

- ei ole üldse nõus
 osaliselt ei ole nõus
 ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu
 osaliselt olen nõus
 olen täiesti nõus
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

32. Kas praktika juhendamisel on ilmnenuid mingeid puudusi, näiteks praktikandi keeleoskus vms ?

33. Millest võiksid olla tingituna täheldatud puudused?

34. Mis praktika juhendamises õnnestub Sinul praktika juhendamisel eriti hästi, mille üle oled Sa uhke!!

35. Millised õppimisega liituvad asjad aitavad praktikanti mõista vangla tegevusi tervikuna? Minu arvates parim on: Märki kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsuse teisel kohal ja 3- tähtsuse kolmandal kohal.

Andes väljakutsuvaid (keerulisi) õpiülesandeid

Andes praktikandil täita tööülesandeid iseseisvalt, ilma järelevalve või juhendamiseta

Kaheldes ja kaalutledes tegevuste õigsuses

Andes praktikandil täita ülesandeid järelevaatamise ja juhendamisega

Juhtumite, näidete (eeskuju) abil

Vestlemine, arutamine

Vaadeldes kogenenud teenistujaid

Skeemid, mudelid, selgitused

Terviku mõistmine

Vastata küsimustele tervikus: milline, mis, kuidas, kus, millal?

Muu

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

1- kõige tähtsam	2 – tähtsuse teisel kohal	3- tähtsuse kolmandal kohal
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

36. Milline õppimine on Sinu meelest parim? Minu arvates on parim viis õppida: Märki kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsusest teisel kohal ja 3- tähtsusest kolmandal kohal.

Andes väljakutsuvaid (keerulisi) õpiülesandeid

Andes praktikandil täita tööülesandeid iseseisvalt, ilma järelevalve või juhendamiseta

Kaheldes ja kaalutledes tegevuste õigsuses

Andes praktikandil täita ülesandeid järelevaatamise ja juhendamisega

Juhtumite, näidete (eeskuju) abil

Teema kohta leongu pidamine

Vaadeldes kogenenud teenistujaid

Ühendades praktika teooriaga

Muu moodus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

	1- kõige tähtsam	2 – tähtsusest teisel kohal	3- tähtsusest kolmandal kohal
Andes väljakutsuvaid (keerulisi) õpiülesandeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andes praktikandil täita tööülesandeid iseseisvalt, ilma järelevalve või juhendamiseta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kaheldes ja kaalutledes tegevuste õigsuses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andes praktikandil täita ülesandeid järelevaatamise ja juhendamisega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Juhtumite, näidete (eeskuju) abil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teema kohta leongu pidamine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vaadeldes kogenenud teenistujaid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ühendades praktika teooriaga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muu moodus <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

37. Kuidas praktikant näitab enda oskusi? Minu arvates praktikant näitab oskusi: Märki kolm (3) enda kogemustest tulenevat arenguvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsusest teisel kohal ja 3- tähtsusest kolmandal kohal.

Õppimisülesandeid täites

Tagasiside vestlustel

Tööülesannet sooritades (demonstreerimisel)

Aktiivse küsimisega

Kaheldes ja kaalutledes tegevuste õigsuses

Vastutuse võtmisega

Reflekteerimisega (tagasisidega)

Algatusvõimeliselt töö valdamisega

Muu

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

	1- kõige tähtsam	2 – tähtsusest teisel kohal	3- tähtsusest kolmandal kohal	Kirjoita vastausvaihtoehto tähän
Õppimisülesandeid täites	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Tagasiside vestlustel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Tööülesannet sooritades (demonstreerimisel)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Aktiivse küsimisega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Kaheldes ja kaalutledes tegevuste õigsuses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Vastutuse võtmisega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Reflekteerimisega (tagasisidega)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Algatusvõimeliselt töö valdamisega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Muu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>

Vabad kommentaarid:

PEDAGOOGILINE KOGEMUS

Küsimustega 38-41 uuritakse praktika koordinaatorite ja praktika vahetute juhendajate pedagoogilist kogemust praktikavanglas

Märgi järgnev väide oma kogemusest 1. ei ole üldse nõus 2. osaliselt ei ole nõus 3. ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu 4. osaliselt olen nõus 5. olen täiesti nõus

38. Kogen, et olen ise saanud piisavalt kvaliteetset juhendamist minu töös (mind on õpetatud korraldama praktikaid / juhendama)

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

39. Minu arvates iga vanglateenistuja (kes tahes) võib kvaliteetselt juhendada praktikanti.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

40. Minu juhendamiseks või praktika koordineerimiseks saadud koolitus on?

Õpetaja pedagoogiline haridus

Täienduskoolitus praktikate juhendamiseks või koordineerimiseks

Ei ole saanud koolitust

Muu, mis

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

41. Millist koolitust sooviksid saada või millisest koolitusest oleks Sinu arvates kasu praktikate koordineerimisel või juhendamisel? Tahaksin saada järgmisi koolitusi: Täpsustavates valikküsimustes märgi kolm (3) enda kogemustest tulenevat tähtsaimat koolitusvaldkonda, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsusest teisel kohal ja 3- tähtsusest kolmandal kohal.

Õpetaja pedagoogiline koolitus

Praktikate koordineeria koolitus

Praktikajuhendaja koolitus

Töökeskonnas õppimise juhendamise koolitus

Koolitaja põhivalmiduse koolitus

Tagasiside andmine

Reflekteerimisega (tagasisidega)

Muu

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

1- kõige tähtsam	2 – tähtsusest teisel kohal	3- tähtsusest kolmandal kohal
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

TAGASISIDE ANDMINE / SÕNALINE HINDAMINE

Küsimustega 42-54 uuritakse praktika käigus tagasiside andmist

Märgi järgnev väide oma kogemusest 1. ei ole üldse nõus 2. osaliselt ei ole nõus 3. ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu 4. osaliselt olen nõus 5. olen täiesti nõus

42. Saan praktika ajal piisavalt infot praktikandi tegevustest, andmaks temale tagasisidet

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

43. Tunnen, et tagasisidevestlus on tähtis tegevus praktikandi õppimise protsessis

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

5

6

44. Praktikandile antakse olukorrahast tagasisidet kogu juhendamise ajal.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

5

6

45. Praktikandile antakse alati tagasisidet praktikakavas mingi ettenähtud teema lõpetamise järgselt.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

5

6

46. Pean tagasiside andmist kõige tähtsamaks: Tagasiside andmises on minu arvates kõige tähtsam: Täpsustavates valikküsimustes märgi kolm (3) enda kogemustest tulenevat asjaolu, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 – tähtsuselt teisel kohal ja 3- tähtsuselt kolmandal kohal.

1- kõige tähtsam 2 - tähtsuselt teisel kohal 3- tähtsuselt kolmandal kohal

Praktikandi õppimise kontrollimine

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------

- Praktikandi motiveerimine
- Tehtud vigade parandamine
- Puuduliku või eksliku teadmise parandamine
- Praktikandiga usaldusliku suhte kasvatamine
- Kontakti loomine praktikandiga
- Praktikandist hoolimine
- Õppimise tähelepanek ja õppimise austamine
- Et anda lihtsalt tagasisidet
- Et kontrollida praktika juhendamise taset
- Muu
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

47. Kui sageli ja kuidas viid läbi tagasisidevestlust praktikandiga?

- Iga päev
- Igal nädalal
- Alati pärast mingi praktika teema läbimist
- Kui pool praktikat on läbitud
- Praktika lõppedes
- Individuaalvestlusena
- Grupivestlusena
- Ma ei ole praktika tagasisidevestlusi teinud
- Ma ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

48. Kontrollin alati praktikandile antava juhendamise taset

- ei ole üldse nõus
 - osaliselt ei ole nõus
 - ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu
 - osaliselt olen nõus
 - olen täiesti nõus
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

	5
	6

49. Kontrollin praktika juhendamise taset oma järgmiste tegevustega: Täpsustavates valikküsimustes märgi kolm (3) enda kogemustest tulenevat asjaolu, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 - tähtsuse teisel kohal ja 3- tähtsuse kolmandal kohal.

1- kõige tähtsam 2 - tähtsuse teisel kohal 3- tähtsuse kolmandal kohal

Individuaalsete tagasisidevestlustega praktikandiga

☺	☺	☺
---	---	---

Iga praktikandi tehtud tööülesande järgselt

☺	☺	☺
---	---	---

Küsin teistelt praktika vahetutelt juhendajatelt

☺	☺	☺
---	---	---

Praktikandile antavate õppimisülesannetega

☺	☺	☺
---	---	---

Isiklikult praktikanti vaadeldes

☺	☺	☺
---	---	---

Loodan oma vaistu peale

☺	☺	☺
---	---	---

Küsin kontaktisikutelt

☺	☺	☺
---	---	---

Muu

☺	☺	☺
---	---	---

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

☺	☺	☺
---	---	---

Vabad kommentaarid:

	5
	6

50. Kuidas hindan praktikandi sobivust vanglateenistusse? Hindan praktikandi sobivust järgmiste tegevustega:

	5
	6

Vabad kommentaarid:

	5
	6

51. Praktika üldkoordinaator ja vahetu juhendaja vestlevad praktika ajal või poole peal praktikaga seotud küsimustest, probleemidest jne?(praktika 2 ja praktika 3, vaahhindamine)

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

52. Praktika üldkoordinaator ja vahetu juhendaja vestlevad praktika ajal või poole peal praktikaga seotud küsimustest, probleemidest jne?

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

53. Pean tähtsaks vestlemist ja põhjendamist praktikandile antavast praktika järgsest hinnangust.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

54. Praktikant oskab praktika järgselt realselt hinnata enda oskusi.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

ARENDAAMINE

Küsimustega 55-61 uuritakse praktikate juhendamise arendamist.

Märgi järgnev väide oma kogemusest 1. ei ole üldse nõus 2. osaliselt ei ole nõus 3. ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu 4. osaliselt olen nõus 5. olen täiesti nõus

55. Praktikate läbiviimist koolitusvanglates saaks arendada.

- ei ole üldse nõus osaliselt ei ole nõus ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu osaliselt olen nõus olen täiesti nõus
- Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

Vabad kommentaarid:

56. Minu arvates järgnevaid tähelepanekuid võiks arendada (muuta): Täpsustavates valikküsimustes märgi kolm (3) enda kogemusest tulenevat asjaolu, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 - tähtsusest teisel kohal ja 3- tähtsusest kolmandal kohal.

	1- kõige tähtsam	2 - tähtsusest teisel kohal	3- tähtsusest kolmandal kohal
Praktika koordinaatorite ja juhendajate tööaja defitsiit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hinnagute andmine iga juhendamistegevuse kohta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktika juhendamise eest ei saa lisatasu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puudulik või ebaselge praktikakava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ebakindlus praktika juhendamise tegevustes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikantide juhendamine on tehtud sunduslikuks (tekkiv vastumeelsus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Küsin kontaktisikutelt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muud võimalikud asjaolud: Millised? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

57. Praktika ajal praktikandi õppimises on arendamist vajav või tuleks tähelepanu pöörata järgnevale.

ei ole üldse nõus

osaliselt ei ole nõus

ei ole nõus ja samas ei ole ka vastu

osaliselt olen nõus

olen täiesti nõus

Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi

58. Minu arvates järgnevaid asjaolusid võiks arendada: Täpsustavates valikküsimustes märgi kolm (3) enda kogemustest tulenevat asjaolu, kus on tähtsuse järjekorras 1- kõige tähtsam, 2 - tähtsuse teisel kohal ja 3- tähtsuse kolmandal kohal.

	1- kõige tähtsam	2 - tähtsuse teisel kohal	3- tähtsuse kolmandal kohal
Puudused praktikandi keskendumisvõimes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikant ei võta vastutust enda õppimise ees	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õppimine on praktikandile vastumeelne sund	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikandil on motivatsiooniprobleeme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikandil on varasem kogemus ja ta arvab oskavat juba kõike	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikakoht (praktikavangla) määratakse sunniviisiliselt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikant ei sobi vanglateenistujaks	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikandil on õpiraskused <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikandi võõrkeelega oskus (oskamatus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikandil on probleeme positsiooniga (näit. ülbe, üleolev üleolev jne)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muud võimalikud asjaolud: millised? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ei tea sellest valdkonnast mitte midagi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vabad kommentaarid:

59. Kuidas võiks arendada Sisekaitseakadeemia ja koolitusvanglate koostööd?

60. Milliseid oskusi sooviksid Sa õppida, millest arvad sündivat kasu praktika juhendamises või praktika koordineerimises? (näit. õppimise juhendamine; hindamine; tagasiside andmine; aja kasutus jne.)

61. Mis on praktika juhendamise või koordineerimise juures kõige parem, innustavam või vaimustavam?

5

6

62. Sinu kommentaarid või soovitused uuringu läbivijatele.

5

6

Täname vastuste eest!

100% completed

Esita





RIKOSSEURAAAMUSALAN
KOULUTUSKESKUS



SISEKAITSEAKADEEMIA
ESTONIAN ACADEMY OF SECURITY
SCIENCES

*Kun autamme toisia,
autamme myös itseämme,
sillä mitä tahansa hyvää annammekin,
se kiertää täyden ympyrän
ja palaa takaisin meille*

- Flora Edwards -

*Aidates teisi,
me aitame ka iseennast,
mida iganes head me ka teeme,
see tuleb meile ringiga tagasi*

- Flora Edwards -

KÜSITLUS EESTI VALVURI KOOLI TUSE ÕPI LASTELE

TAUST ANDMED

Küsimustega 1-9 uuritakse taustandmeid. Märki enda kohta käivad andmed küsimustes.

1. Sugu

Mees Naine

2. Vanus

- alla 20 aasta
 21 – 30 aastat
 31 – 40 aastat
 41 – 50 aastat
 51 aastat ja rohkem

3. Varasem töökogemus

- Minul on olemas varasem valvuri töökogemus
 Minul ei ole varasemat valvuri töökogemust

4. Kui varasem töökogemus on olemas, siis märki teenistusaeg kuudes

aastat kuud

5. Vaatluspraktika kohaks oli

- Tallinna Vangla
 Tartu Vangla
 Viru Vangla
 Mingi muu vangla, milline

Minule näidati ja räägiti kõikidest dokumentidest, mida valvurid kasutavad töös

0 1 2 3 4 5

Praktika järgselt mõistsin, mis on valvuri teenistuskohustused

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

12. Vangla päevakava

Minule selgitati, miks on olemas vangla päevakava

0 1 2 3 4 5

0 1 2 3 4 5

Minule räägiti kuidas vangla päevakava toimib ja kes kontrollib selle täitmist

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati erinevaid päeva-, öhtu- ja öötegevusi ning nende tähtsust

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

13. Vormiriietuse korrektne kandmine ja vanglateenistuja eetika

Minule selgitati ja näidati vormiriietuse erinevaid osiseid

0 1 2 3 4 5

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati vormiriietusel pagunite tähendust

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati, kuidas ametnik ei tohiks vormi kanda, näiteks tsiviilriietusega kombineeritult jne. ja anti riietumise õigeid soovitusi

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati eetikakoodeksi sisu

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

Küsimustega 15-52 käsitletakse tutvumis- ja osaluspraktikal praktikaprogrammi kohast õppimist

15. Valvuri erinevad tööülesanded juhendaja abistamisel

Mind juhendati peavalvekeskuse töös ja selgitati valvamise põhimõtteid, õpetati visuaalset ja elektroonilise järelevalve teostamist

0 1 2 3 4 5

0 1 2 3 4 5

Mind juhendati loendus-rivistusel ja selgitati selle vajadus

0 1 2 3 4 5

Sain teha loendus-rivistust iseseisvalt

0 1 2 3 4 5

Mulle õpetati vangi läbiotsimist

0 1 2 3 4 5

Mulle õpetati kambri või muu objekti läbiotsimist ja sain osaleda läbiotsimistel

0 1 2 3 4 5

Mulle selgitati transpordi läbiotsimisega seotud asju

0 1 2 3 4 5

Sain osaleda transpordivahendi läbiotsimisel

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati vanglasisese saatmise põhimõtteid

0 1 2 3 4 5

Isiku täieliku läbiotsimise põhimõtteid õpetati minule

0 1 2 3 4 5

Sain osaleda isiku täielikul läbiotsimisel

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati vanglavälise saatmise asjaolusid

0 1 2 3 4 5

Sain olla kaasas vanglavälisel saatmisel

0 1 2 3 4 5

Minule selgitati ja õpetati sidevahendite kasutamine (raadiojaam, telefon, isikukaitsejaam)

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minule näidati, kust leida kõiki valvuri tööks vajaminevaid dokumente

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

16. Järelevalvetööd reguleerivad õigusaktid

0 1 2 3 4 5

Minule näidati, kus leiduvad seadused, määrused, päevakava ja räägiti nende tähtsusest

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minule selgitati, kuidas need seadused ja määrused toimivad igapäevatöös

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Praktika vahetu juhendaja andis mulle tutvumiseks kõik vanglasisesed instruksioonid ja juhendid

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

17. Ettekande kirjutamine ja vangilt seletuskirja küsimine

0 1 2 3 4 5

Praktika vahetu juhendajaga koos olen teinud ettekandeid ja minule selgitati ettekandele esitatavad nõuded /eeldused

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Praktika vahetu juhendajaga koos olen võtnud vangilt seletuskirja, minule näidati kuidas seda teha

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

18. Vangiga suhtlemise põhimõtted / nõuded

0 1 2 3 4 5

Minule õpetati ja näidati vangiga suhtlemise põhimõtteid ja nõudeid

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minule räägiti vangiga suhtlemise viisidest (konkreetselt)

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minule räägiti valvuri tööga liituvatest eetilisi ja moraalseid juhistest

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Osalesin vangiga suhtlemisel ja rääkimisel

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

19. Praktikaaruande koostamine ja analüüs

0 1 2 3 4 5

Väljaõppe peaspetsialist või praktika vahetu juhendaja huvitus praktikaaruandest ja aitas seda teha

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Sain küsida nõu praktika vahetult juhendajalt või väljaõppe peaspetsialistilt praktikaaruandega seonduvatest asjadest

0 1 2 3 4 5

Koostatud praktika aruandest on räägitud (käidud läbi) väljaõppe peaspetsialistiga

0 1 2 3 4 5

Koostatud praktika aruanne vaadati praktika lõppedes väljaõppe peaspetsialistiga läbi läbi ja oleme sellest temaga vestelnud

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

20. Valvuri iseseisev tööülesannete täitmine

Sain kokkusaamisel teostatavat järelevalvet õpetati minule

0 1 2 3 4 5

0 1 2 3 4 5

Sain olla juures kokkusaamisel

0 1 2 3 4 5

Vanglat külastavate isikute kontrollimist õpetati minule

0 1 2 3 4 5

Sain teha tööülesandeid ilma vahetu juhendajata

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

21. Tööpäeva- ja ülesannete iseseisev planeerimine

Sain planeerida iseseisvalt oma tööpäeva

0 1 2 3 4 5

0 1 2 3 4 5

Sain iseseisvalt otsustada oma tööülesannete täitmise üle

0 1 2 3 4 5

Sain olla vahelduvalt erinevate tööülesannete täitmisel

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

22. Vangile korralduste andmine ja enesekehtestamine

Minule õpetati, kuidas olla ennast kehtestav

0 1 2 3 4 5

0 1 2 3 4 5

Minule õpetati kuidas anda vangile korraldusi

0 1 2 3 4 5

Minule õpetati vangile soovitude andmist ja tema innustamist enne jäiga korralduse andmist

0 1 2 3 4 5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

OSKUSTE OPPI MINE PRAKTI KA AJAL

23. Töökeskkonnas õppimise algamine

	0	1	2	3	4	5
Praktikakohaks olevas vanglas minu vastuvõtt oli	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Minule esitleti sissejuhatava praktika perioodi eesmärgid	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Minule anti ja selgitati praktika ajakava	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Erinevate õpiülesannete nõuded selgiati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Tagasiside arvestuse põhimõtted selgitati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Minule tutvustati minu praktika vahetuid juhendajaid	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

24. Karistusaja täideviimine

	0	1	2	3	4	5
Tutvusin erinevate vangide kohta käivate dokumentidega (näiteks vabanemisõiend)	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Mind juhendati vangi kohta käivate andmete tutvumiseks (näit. vangiregister)	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Sain aru, kuidas vanglas liiguvad erinevad dokumendid (kes millega tegeleb)	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Erinevate loadokumentide menetlust tutvustati (vangipuhkus, luba õppimiseks, taotlus taotlus tööks jne.)	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Tutvustati ja näidati karistusaja planeerimise põhimõtteid	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

25. Vangi vastuvõtt vanglasse ja vangi nõustamine

	0	1	2	3	4	5
Mulle õpetatis vangi vastuvõtureprotsessi	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Vangi kohta käiva muu info ja tema vastuvõture dokumentide täitmist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Isiklike asjade loetelu täitmist ja vara hindamist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Vangla poolt antava varustuse ja selle loetelu täitmist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Vangi saabumisel läbiotsimist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Saabunud vangi asjade ja vara kontrollimist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Vangi vastuvõtureprotsessis tema intervjuueerimist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Seaduste, määruste, kodukorra ja muude juhendite ja tavade vangile tutvustamist õpetati minule	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Vangi saabumisega liituvad tegevused õiguse kontekstis said mulle selgeks	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]
Iseseisvat tööd vastuvõturepunktis (juhendamise) sain teha liiga vähe (0) vs. liiga palju (5)	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]	[x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

26. Vangide eluosakondades tegevuse juhendamine

	0	1	2	3	4	5
Igapäevased eluosakondade rutiintegevused (tavad, kombed) õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangide jalutuskäikude korraldust ja järelevalve teostamist jalutamise ajal õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangide isiklike asjade hoidmist õpetati mulle	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kontrolltegevusi sektorites (järelevalve, läbiotsimised, loendused) õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Muud tegevused; vangide telefonikõned ja muud vangidega seonduvad asjad õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangi juhendamine, nõustamine ja vangiga suhtlemine üldiselt õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Iseseisvat tööd eluosakondades (juhendamise) sain teha liiga vähe (0) vs. liiga palju (5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Seaduste, määruste, juhendite rakendamine reaalsuses õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangi riskitaseme – ja vajaduste hindamist selgitati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

27. Läbiotsimine

	0	1	2	3	4	5
Kambri läbiotsimist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Muude objektide ja ruumide läbiotsimist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangi läbiotsimist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vanglasse tagasi pöörduva vangi läbiotsimist (näit. lühiajaliselt väljasõidult) õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Alkomeetriga väljahingatava õhu kontroollimist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Uriiniproovi võtmist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Täieliku läbiotsimise tegemist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Narkotestrite kasutamist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangide kirjavahetuse kontrolli õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kontrollidega liituvate dokumentide (ettekannete, aktide) koostamist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Läbiotsimist käsitlevate seaduste, määruste, juhendite rakendamine reaalsuses õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

28. Vangide vanglaväline saatmine ja järelevalve vanglavälisel saatmisel

	0	1	2	3	4	5
Vangide transportimisega seonduvate dokumentide tundmine õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Transportamiseks ettevalmistumine õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tegevused polikliinikus, haiglas õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Muud transportimisega ja vanglavälise saatmisega kaasnevad asjad õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Korralise etapeerimise ettevalmistamist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saatmisel põgenemise takistamist õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sain olla kaasas vanglavälisel saatmisel: liiga vähe (0) vs. liiga palju (5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vangide transportimisel muud turvalisuse asjaolud õpetati minule	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

29. Turvalisust tagavate - ja sidevahendite kasutamine / kombed

	0	1	2	3	4	5
Ohjeldusmeetmete (kääraudad; plastiksidemed jne) kasutamine õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Tulirelva kandmist õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Gaasirelva kasutamist õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Kummi- ja teleskoopnuia kasutamist (millistel juhtudel) õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Enesekaitsevahendite (kummikindad, jne) kasutamist õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Isikukaitsejaamaga seotud asjad õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Raadiosaatja kasutamist õpetati minule	0	1	2	3	4	5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

30. Vangide tegevus ja rehabilitatsioon

	0	1	2	3	4	5
Vangide õppimise ja koolitusega seonduvat õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Vangide kasuliku hõivesse (töö, rehabilitatsioon) määramist õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Kasulikust hõivest keeldumise ja selle tagajärgede asjaolusid õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Vangide tööinstrueerimine ja tööturvalisusküsimusi õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Vanglas tehtava narkovõrutus ja –ennetustöö asjaolusid õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Narkoennetustöö kontrolltoiminguid õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Vangide muude sotsiaalprogrammide põhimõtteid õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Haige vangi kohtlemist õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Vangi nõusatmist rehabilitatsiooniküsimustes õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Vangi vabanemisega seotud tegevusi õpetati minule	0	1	2	3	4	5

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

31. Koostöö erinevate struktuuriüksustega ja koosolekud

	0	1	2	3	4	5
Sotsiaaltöötajaga koostöö punkte õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Medistiinipersonaliga koostööpunkte õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Kaplanaadi tööga seotud asjaolusid vanglas õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Psühholoogi tegevusvaldkonda ja koostöövormi järelevalve toimkonnaga õpetati minule	0	1	2	3	4	5
Juhendajatega tehtava koostöö aspekte õpetati minule	0	1	2	3	4	5

Osakonna koosseleku või muu analoogse koosseleku kogemuse sain

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Arvestustalituse (osakonna) tegevust tutvustati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

32. Sidusorganisatsioonid, vanglat külastavad isikud, vangla koostööpartnerid

0 1 2 3 4 5

Vangi kokkusaamiste toimingud ja vangi valvamine kokkusaamistel õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Kokkusaamise korraldus õpetati minule (sain olla juures)

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Kokkusaamisele tulija kontrollimist õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Vangla sidusorganisatsioonide tööd õpetati minule (vabatahtlikud, kutsekool jne)

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Kriminaalhooldusest (ja koostööst) räägiti minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

33. Tulekustutus, häirevahendid, erakorralised sündmused

0 1 2 3 4 5

Vangla tuletõrje häiresüsteemi õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Peavalvekeskuse tegevust õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Erakorralistes sündmustes toimimist õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

34. Valvuri tööaeg (tavad)

0 1 2 3 4 5

Töögraafiku vaatamist õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Puhkuse saamist ja selle taotlemist õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Koolitustele küsimist õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Haiguslehele jäämise ja haiguspäevadel olemise asju õpetati minule

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

35. Praktika juhendamine

0 1 2 3 4 5

Praktika alustamine ja vestlused sooritati minu arvates

[x] [x] [x] [x] [x] [x]

Õpetamise ja tööprobleemide lahendamise vestlused (õppeülesanded) viidi läbi

100 100 100 100 100 100

Isiklikud juhendamise-ja tagasisidevestlused viidi läbi

100 100 100 100 100 100

Millise kvaliteedihinde annaksid oma praktika vahetutele juhendajatele?

100 100 100 100 100 100

Millise kvaliteedihinde annaksid praktikakohaks olnud vanglas väljaõppe peaspetsialistile (praktika koordinaatorile)

100 100 100 100 100 100

Millise kvaliteedihinde annaksid praktikaprogrammi täitmisele kokkuvõtvalt

100 100 100 100 100 100

Minu arvates (praktikant vastab põhjendusi jne):

Avatud küsimused

36. Mis on Sinu arvates valvuri töös tänapäeval kõige tähtsam?

37. Millise üldise arusaama said tänapäevast vanglateenistusest praktikate ajal?

38. Sinule, kellel oli varasem töökogemus vanglateenistuses. Mida uut õppisid praktikate ajal?

39. Sinule, kellel oli varasem töökogemus vanglateenistuses. Kui sa enda arvates ei õppinud mitte midagi uut, siis põhjenda – miks?

40. Anna hinnang õppeülesannete raskusastmele ja sellele, kui õpetlikena sa neid tunnetasid ning sellele kuidas toimusid õppeülesannete järgsed ülesande läbiarutamised (ülesanded võisid olla suulised või kirjalikud ja kas neid lahendamise järgselt arutati).

41. Milliseid oskusi oleksid soovinud veel omandada praktika ajal?

42. Kuidas said hakkama vangiregistri infosüsteemiga – kui palju said seda üldse kasutada?

43. Mis oli praktika ajal kõige parem, innustavam või kaasakiskuvam?

44. Mis oli praktikal kogetust igav, ärritavam või problemaatiline?

45. Ütle, millistest koolis õpitust ja harjutatust asjadest oli eriliselt kasu praktika ajal?

TAGASISIDE JA HINNANGUD

Järgmiste küsimustega uuritakse tagasiside andmist ja hinnangute andmist praktikakohaks olnud vanglates.

46. Kuidas sulle anti praktikakohas tagasisidet?

47. Mitu korda sa said tagasisidet?

48. Kuidas sind hinnati ja kas hinnangut põhjendati?

ARENDAINE

Järgmiste küsimustega uuritakse praktikajuhendamiste arendamisvõimalusi.

49. Kuidas praktikate juhendamist oleks võimalik Sinu arvates arendada?

50. Kuidas varasem vanglateenistuses töötamine või mitte töötamine mõjutas praktika ajal õppimist?

51. Kas sinu praktika juhendajad olid tõeliselt huvitatud sinust ja su õppimise protsessist?

52. Milliste praktikateemade juures varasema töökogemuse puudumine eriliselt näha oli ja millise praktikateema juures oleks arenguruumi? – Miks?

53. Sinu kommentaarid või soovitused uuringu läbiviijatele

Täname vastuste eest!

Esita



TUTKIMUSLUPAHAKEMUS/OPINNÄYTETYÖ

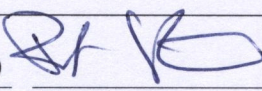
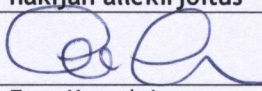
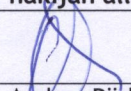
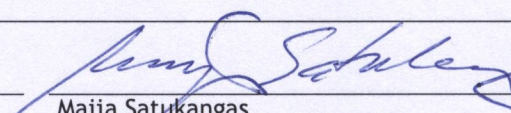
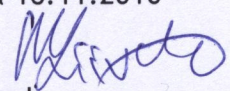
1	Opinnäytetyön suorituspaikka (organisaatio ja osoite) Laurean Ammattikorkeakoulu Ratatie 22 01300 VANTAA FINLAND Sisekaitseakateemia, Justiitskolledž Kase 61 12012 TALLINN ESTONIA
2	Opinnäytetyön nimi Työssäoppimisjaksojen kehittäminen vartijan peruskoulutuksessa Virossa
3	Opinnäytetyön suorittajat LAITINEN, Petri KOMULAINEN, Eero
4	Opinnäytetyön ohjaaja /ohjaajat SATUKANGAS, Maija (Rskk) PÖDRA, Andres, Sisekaitseakateemia LATTU, Emmi (Laurea AMK)
5	Opinnäytetyösuunnitelma tiivistelmä Kts. Projekti/Tutkimussuunnitelma (liitteenä)
6	Menetelmien kuvaus Aineistolähtöinen analyysi. Empiirisen osan kvantitatiivinen analyysi SPSS®16 aineistoanalyysiohjelmalla. Kts. Projekti / Tutkimussuunnitelma (liitteenä)
7	Opinnäytetyössä käytettäväksi pyydetty aineisto Sisekaitseakateemian Justiitskolledžin vartijoiden koulutusohjelma ja koulutukseen, sekä vartijan työhön olennaisesti liittyvät aineistot, joilla on vaikutusta vartijan ammatin hallintaan, sekä koulutukseen.
8	Muut opinnäytetyössä käytettävät tiedot Viron vankeinhoidon koulutuksen harjoittelunohjaajille, perehdyttäjille ja opiskelijoille suunnattu e-lomakekysely.

9 Opinnäytetyön aikataulu

Projektin vaihe	Tehtävä	Ajankohta
Projektin aloitus	Suunnitteluriihi, Viro	11/2010
Viitekehyksen luominen	Teoreettinen viitekehys	01/2011-12/2011
Tutkimukset	Antropologia, haastattelut kvalitatiivinen tutkimusote e-lomakekyselyn	11/2010-05/2012
Tutkimukset	suorittaminen I, kvantitatiivinen tutkimusote	04/2011-05/2011
Analyysivaihe	Kyselytutkimus, kvantitatiivinen tutkimusote	06-08/2011
Analyysivaihe	haastattelututkimus, kvalitatiivinen tutkimusote	09-10/2011
Tulkintavaihe, Pohdinta & Johtopäätökset	Teoreettinen viitekehys vs tutkimustuloksien analyysi Teoria / käytäntö	11/2011
Kokeiluvaihe	Uuden TH-mallin esittely	12/2011
Kokeiluvaihe	Uuden TH-mallin suositusten kokeilu työssäoppimisjaksolla e-lomakekyselyn	01-02/2012
Tutkimukset	suorittaminen II, kvantitatiivinen tutkimusote	03/2012 (1 vko)
Analyysivaihe	Kyselytutkimus, kvantitatiivinen tutkimusote	03/2012
Reflektio	Palauteanalyysi kokeilun tuloksista	03/2012
Evaluointi	Projektin evaluointi	04/2012
Luovutus	Projekti, lopputyö	05/2012
Arviointi	Loppuarviointi, seminaari	05/2012

10 Opinnäytetyön hyödyntäminen

Tavoitteena on selkeä harjoittelunohjaustyön laatutason nostaminen luomalla toimintamalli tulokselliseen ja laadulliseen työssäoppimisjaksojen toteuttamiseen Virossa. Sisekaitseakatemian Justiitskolledž, Rikosseuraamusalan koulutuskeskus, sekä Laurea ammattikorkeakoulu saavat vapaan oikeuden käyttää opinnäytetyötä.

11	Sitoumukset Tutkijat sitoutuvat noudattamaan tutkimuksessaan kaikkia hyviä tieteellisen tutkimuksen periaatteita.	
12	Liitteet Kts. Projekti/Tutkimussuunnitelma	
13	16.11.2010  Päiväys Petri Laitinen hakijan allekirjoitus	Johtola / Saviontie 560, 41330 VIHTAVUORI osoite
	16.11.2010  Päiväys Eero Komulainen hakijan allekirjoitus	Pappilanrinne 9A 1, 74120 IISALMI osoite
14	16.11.2010  Päiväys Andres Pödra vastaavan ohjaajan allekirjoitus	 Maija Satukangas vastaavan ohjaajan allekirjoitus
15	Tutkimusluvan myöntämistä koskeva päätös Tutkimuslupa myönnetään tutkijoille hakemuksesta. Tallinnassa 16.11.2010  Hannes Liivak Johtaja Sisekaitseakateemia, Justiitskolledž	

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULU
TIKKURILAN YKSIKKÖ

PROJEKTISOPIMUS

Eero Komulainen
Petri Laitinen
ZVV210SJ
16.11.2010

Projektisopimus

Sisekaitseakateemia, Justiitskolledž, josta käytetään jäljempänä nimitystä tilaaja, sekä Eero Komulainen ja Petri Laitinen joista käytetään jäljempänä nimitystä suorittaja, ovat keskenään tehneet seuraavan sopimuksen Sisekaitseakateemian Justiitskolledžin kehittämisprojektia tukevan, sekä sen hyväksymän projektin toteuttamisesta.

TILAAJA:

Sisekaitseakateemia, Justiitskolledž
Kase 61
12012 TALLINN
ESTONIA

SUORITTAJAT:

Eero Komulainen
Pappilanrinne 9 A1
74120 IISALMI
FINLAND

Petri Laitinen
Johtola / Saviontie 560
41330 VIHTAVUORI
FINLAND

SUORITUSPAIKKA:

Laurea Ammattikorkeakoulu
Ratatie 22
01300 VANTAA
FINLAND

1 § Tehtävän määrittely

Suorittajat toteuttavat projektin ”Työssäoppimisjaksojen kehittäminen vartijan peruskoulutuksessa Virossa”. Projekti kuuluu Laurea ammattikorkeakoulun ylemmän ammattikorkeakoulun opetusohjelmaan. Projekti toteutetaan sopimuksen liitteenä olevan kustannusarvion ja projektin toteutussuunnitelman (liite 1) mukaisesti siltä osin kuin projektisopimuksessa ei ole muutoin sovittu.

Suorittajat sitoutuvat siihen, että projektisopimuksessa ja sen liitteissä olevia tietoja projektista voidaan käyttää ohjelman tiedottamisessa Sisekaitseakateemian Justiitskolledžn toimesta. Suorittajat sitoutuvat myös tilaajan ja suorittajien yhdessä erikseen sopimalla tavalla kertomaan projektista ohjelman järjestämissä tilaisuuksissa Sisekaitseakateemian Justiitskolledžissa, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksessa ja Laurea ammattikorkeakoulussa. Samoin suorittajat sitoutuvat siihen, että tilaajalla on mahdollisuus projektissa käytettävien menetelmien ja projektin tulosten arviointiin ohjelman tätä tarkoitusta varten erikseen omaksumalla menettelytavalla.

2 § Projektin tavoite

Projektin tavoitteena on ratkaista niitä ongelmia, mitä Justiitsekollež on havainnut esteenä tehokkaan ja tuloksellisen vartijan peruskoulutuksen työssäoppimisjaksojen toteutuksessa. Projektilla pyritään tuottamaan uutta tietoa ja sovellettavuutta ongelmien poistamiseksi vartijan koulutuksessa virolaisessa kulttuuripiirissä. Projektin lopputulokselle asetetaan tavoitteet, jotka edesauttavat työssäoppimisjaksojen laadulliseen ja tulokselliseen kehitykseen. Tavoitteena on myös selkeä harjoittelunohjaustyön laatutason nostaminen luomalla toimintamalli tulokselliseen ja laadulliseen työssäoppimisjaksojen toteuttamiseen Virossa.

3 § Sopimuskausi

Sopimuskausi alkaa 16.11.2010 ja päättyy 31.05.2012. Jos projekti on vielä opiskeluteknisistä syistä kesken, sopimusta jatketaan 31.12.2012 saakka ilman erillistä uuden sopimuksen allekirjoittamista.

4 § Vastuhenkilö

Projektin vastuuhenkilöinä Sisekaitseakateemian, Justiitskolledžin suuntaan ovat toimijat.

5 § Projektiorganisaatio ja ohjausryhmä

Projektin omistajana/tilaajana toimii Sisekaitseakateemian, Justiitskolledžin opettaja Andres Pödra. Suorittajina ja tutkijoina projektissa ovat Rikosseuraamusesimiehet Eero Komulainen ja Petri Laitinen. Projektin [opinnäytetyön] ohjaajina toimivat Sisekaitseakateemian Justiitskolledžin opettaja Andres Pödra, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen opettaja Maija Satukangas ja Laurea ammattikorkeakoulusta lehtori Emmi Lattu. Erityisasiantuntijana projektissa toimii Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen johtaja Hannu Kiehelä. Projektiorganisaatio toimii samalla ohjausryhmänä.

6 § Projektin vastuu ja valvonta

Suorittajat vastavat projektin laadullisesta tasosta ja projektin toteuttamisesta määrääjassa. Projektia valvovat Laurea ammattikorkeakoulun puolesta lehtori Emmi Lattu, Sisekaitseakateemian Justiitskolledžin puolesta opettaja Andres Pödra ja Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen puolesta opettaja Maija Satukangas. Heidän tehtävänä on tukea ja seurata projektin etenemistä, sekä hyväksyä vähäiset muutokset projektisuunnitelmaan.

7 § Aikataulu

Projektin aikataulu on sidonnainen sopimuskauteen. Projekti on tarkoitus käynnistää heti Laurean AMK:n osoitettua lopputyön ohjaava opettaja. Projektin suunnitellaan olevan valmis keväällä 2012. Jos projekti on vielä opiskeluteknisistä syistä kesken, sopimusta voidaan jatkaa molempien osapuolten yhteissopimuksella ilman erillistä kirjallista sopimusta 31.12.2012 saakka. Sopimukseen ei lukeudu sanktioita aikataulullisista syistä.

8 § Projektin kustannukset

Projektin rahoituksesta vastaavat suorittajat/tutkijat itse. Kustannuksia syntyy ainoastaan ohjaus- ja antropologisista tutkimusmatkoista Virossa. Ajankäytännöllisesti ja talouspoliittisesti tutkimustyö tapahtuu Virossa virkapaikoilta erikseen anottavilla opintovapailta (60 pv/ 2v), jolloin tutkimustyöhön käytetystä ajasta ei kerry merkittäviä ansionmenetyksiä.

9 § Projektin raportointi

Projektin etenemisestä raportoidaan omistajalle/tilaajalle ja ohjausryhmälle säännöllisesti, sekä projektinhallinnallisesti ohjausryhmä kokoontuu Virossa. Raportointi tapahtuu ohjausryhmän kokouksissa, sekä sähköpostitse.

10 § Raportin luovutus

Projektin tuloksista luovutetaan tilaajalle kirjallinen raportti ennen sopimuskauden päättymistä Sisekaitseakateemiassa Virossa. Raportin tulee sisältää liitteenä olevien raportointiohjeiden mukaiset riittävät tiedot ja riittävän arvion projektissa sovelletuista menetelmistä ja projektin tuloksista kehittämisehdotuksineen. Projekti päättyy loppuraportin luovuttamiseen. Tilaajalle varataan mahdollisuus tilata halutessaan uusi projekti suorittajilta.

11 § Raportin julkistaminen

Tilaaja ja suorittaja sopivat erikseen raportin julkistamisesta.

12 § Projektityön takuu

Projektityön kehittämisehdotuksien soveltuvuudesta annetaan suoritettujen tutkimuksen perusteella takuu. Takuu-aikaa ei voi antaa projektin luonteen vuoksi.

13 § Projektin loppuraportin omistus- ja immateriaalioikeudet

Loppuraportin omistus- ja immateriaalioikeudet ovat suorittajilla, tilaajalla, Sisekaitseakateemian Justiitskolledžilla, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksella, sekä Laurea ammattikorkeakoululla. Tilaaja määrittelee tarkemmin parhaaksi näkemällään tavalla mille organisaatiolle antaa omistus- ja immateriaalioikeudet syntyneeseen aineistoon.

14 § Projektityöhön rekrytointi

Suorittajat voivat pyytää yhteistyötahoilta alihankintatyötä. Projektiin kuuluvaa materiaalia voidaan joutua käyttämään Rskk:n vironkielen opettajan käännettävänä. Muutoin rekrytointi on kielletty kaikkien osapuolten taholta ilman ohjausryhmän lupaa. Suorittajan tulee raportoida ohjausryhmälle kaikista sen käyttämisestä alihankkijoista projektin aikana.

15 § Salassapito

Projektin tulosten salassapito yksilöidään viimeistään projektin päättyessä. Projektin tulokset tarkastetaan tilaajan toimesta, jolloin mahdolliset turvallisuuden kannalta salattaviksi sovitut tiedot poistetaan Laurea ammattikorkeakoululle, Rikosseuraamusalan koulutuskeskukselle ja suorittajille jäävistä dokumenteista. Tässä tapauksessa salassapidettäväksi luokiteltu aineisto jää ainoastaan tilaajan haltuun.

16 § Sopimuksen muuttaminen

Projektisopimusta voidaan muuttaa kesken sopimuskauden ainoastaan kirjallisella kaikkien sopimuksen osapuolten allekirjoittamalla sopimuksella ohjausryhmässä.

17 § Sopimuksen irtisanominen ja siirtäminen

Jos toinen osapuoli keskeyttää projektin tai jättää olennaisesti täyttämättä sovittuja velvoitteita, on toisella osapuolella oikeus purkaa sopimus. Tilaajalla on oikeus purkaa sopimus, mikäli projekti ei edisty toteutussuunnitelman mukaisesti.

Kummallakin osapuolella on oikeus purkaa sopimus, jos ennalta-arvaamattomien ja ylivoimaisten tapahtumien johdosta projekti on keskeytettävä pitkäksi tai epämääräiseksi ajaksi tai lopetettava kokonaan. Sopimusta ei voi siirtää kolmannelle osapuolelle ilman kummankin sopijapuolen suostumusta. Kolmanneksi osapuoleksi ei lasketa "sisaryrityksiä", jotka ovat tässä sopimuksessa Laurea ammattikorkeakoulu ja Rikosseuraamusalan koulutuskeskus.

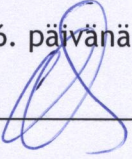
18 § Riitakysymysten ratkaiseminen

Mahdolliset riitakysymykset tämän sopimuksen osalta pyritään ratkaisemaan sovintomenettelyllä ja molempien osapuolten hyväksymän ulkopuolisen asiantuntijan avulla. Mikäli sovintoa ei synny kohtuullisessa ajassa, ratkaistaan riitakysymykset käräjäoikeudessa, Suomen lakia soveltaen.

Tätä sopimusta on tehty neljä (4) samansanaista kappaletta, yksi kullekin osapuolelle.

Sisekaitseakatemian Justiitskolledžin puolesta

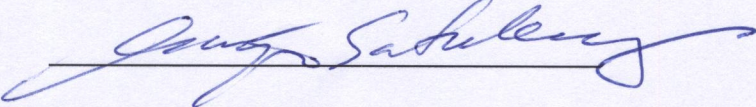
Tallinnassa 16. päivänä marraskuuta 2010



Opettaja Andres Pödra

Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksen puolesta

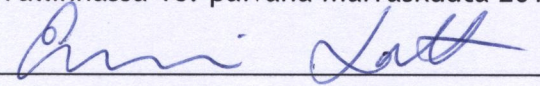
Tallinnassa 16. päivänä marraskuuta 2010



Opettaja Maija Satukangas

Rikosseuraamusalan Laurean ammattikorkeakoulun puolesta

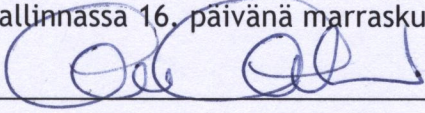
Tallinnassa 16. päivänä marraskuuta 2010



Lehtori Emmi Lattu

Suorittajan puolesta

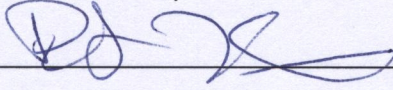
Tallinnassa 16. päivänä marraskuuta 2010



Rikosseuraamusesimies Eero Komulainen

Suorittajan puolesta

Tallinnassa 16. päivänä marraskuuta 2010



Rikosseuraamusesimies Petri Laitinen



SOPIMUS OPINNÄYTETYÖSTÄ

1. SOPIJAPUOLET JA YHTEYSTIEDOT

1.1 Opinnäytetyön toimeksiantaja (organisaatio) ja yhteystiedot

Sisekaitseakateemia, Justiitskolledž

Kase 61

12012 TALLINN

ESTONIA

1.2 Työelämän ohjaaja(t) ja yhteystiedot

Andres, Pödra

Sisekaitseakateemia, Justiitskolledž

Kase 61

12012 TALLINN

ESTONIA

Maija Satukangas

Rikosseuraamusalan Koulutuskeskus

Versinnakatu 2A

01301 VANTAA

Oppilaitoksen ohjaaja ja yhteystiedot

Emmi, Lattu

Laurean AMK

Ratatie 22

01300 VANTAA

1.3 Opinnäytetyön tekijä(t) ja yhteystiedot

Eero Komulainen

Pappilanrinne 9 A1

74120 IISALMI

Petri, Laitinen

Johtola / Saviontie 560

41330 VIHTAVUORI

2. OPINNÄYTETYÖ

2.1 Opinnäytetyön (työ)nimi

Työssäoppimisjaksojen kehittäminen vartijan peruskoulutuksessa Virossa

2.2 Kuvaus opinnäytetyöstä (tavoite, toteutustapa jne.)

Projektin tarkoituksena on ratkaista niitä ongelmia, mitä Justiitsekollež on havainnut esteenä tehokkaan ja tuloksellisen vartijan peruskoulutuksen työssäoppimisjaksojen toteutuksessa. Projektilla pyritään tuottamaan uutta tietoa ja sovellettavuutta ongelmien poistamiseksi vartijan koulutuksessa, virolaisessa kulttuuripiirissä. Projektin lopputulokselle asetetaan tavoitteet, jotka edesauttavat työssäoppimisjaksojen laadulliseen ja tulokselliseen kehitykseen. Tavoitteena on myös selkeä harjoittelunohjaustyön laatutason nostaminen luomalla toimintamalli tulokselliseen ja laadulliseen työssäoppimisjaksojen toteuttamiseen Virossa. kts.liite projektisuunnitelma

2.3 Aikataulu

Projektin vaihe	Tehtävä	Ajankohta
Projektin aloitus	Suunnitteluriihi, Viro	11/2010
Viitekehysten luominen	Teoreettinen viitekehys	01/2011-12/2011
Tutkimukset	Antropologia, haastattelut kvalitatiivinen tutkimusote	11/2010-05/2012
Tutkimukset	e-lomakekyselyn suorittaminen I, kvantitatiivinen tutkimusote	04/2011-05/2011
Analyysivaihe	Kyselytutkimus, kvantitatiivinen tutkimusote	06-08/2011
Analyysivaihe	Kyselytutkimus, haastattelututkimus, kvalitatiivinen tutkimusote	09-10/2011
Tulkintavaihe, Pohdinta & Johtopäätökset	Teoreettinen viitekehys vs tutkimustuloksien analyysi Teoria / käytäntö	11/2011
Kokeiluvaihe	Uuden TH-mallin esittely	12/2011
Kokeiluvaihe	Uuden TH-mallin suositusten kokeilu työssäoppimisjaksolla e-lomakekyselyn	01-02/2012
Tutkimukset	suorittaminen II, kvantitatiivinen tutkimusote	03/2012 (1 vko)
Analyysivaihe	Kyselytutkimus, kvantitatiivinen tutkimusote	03/2012
Reflektio	Palauteanalyysi kokeilun tuloksista	03/2012
Evaluointi	Projektin evaluointi	04/2012



Luovutus	Projekti, lopputyö	05/2012
Arviointi	Loppuarviointi, seminaari	05/2012

2.4 Miten tuloksia tullaan hyödyntämään

Tavoitteena on selkeä harjoittelunohjaustyön laatutason nostaminen luomalla toimintamalli tulokselliseen ja laadulliseen työssäoppimisjaksojen toteuttamiseen Virossa. kts.liite projektisuunnitelma

3.VASTIKE

- X Opiskelija tekee opinnäytetyön virkatyönä tai osana työtehtäviään
- Toimeksiantaja maksaa opiskelijalle
- Toimeksiantaja osallistuu postitus-, monistus- ym. kuluihin. Miten?

4. TYÖELÄMÄN OHJAAJAN VASTUUT

- 4.1 Työelämän ohjaajat avustavat opiskelijoita tausta-aineistojen, tilojen ja materiaalien käytössä ja haastateltavien hankinnassa
- 4.2 Työelämän ohjaajat osallistuvat opinnäytetyön ohjaamiseen koko prosessin ajan sähköpostitse ja ohjausrühissä
- 4.3 Työelämän ohjaajat arvioivat opinnäytetyön hyödyllisyyttä Laurea AMK:n pyynnöstä

5. OPISKELIJAN VASTUUT

- 5.1 Opiskelija sitoutuu toimimaan tutkimus- ja ammattieettisten periaatteiden mukaisesti.
- 5.2 Opiskelija sitoutuu pitämään luottamuksellisina sellaiset saamansa tiedot, asiakirjat ja aineistot, jotka on määritelty salassa pidettäviksi tai jotka pitää niiden luonteen ja niihin liittyvän ilmeisen salassapitointressin vuoksi ymmärtää luottamuksellisiksi.
- 5.3 Opiskelijan muut vastuut

6. OIKEUDET TULOS- JA TAUSTA-AINEISTOON

- 6.1 Kenellä on omistusoikeus syntyvään tulosaineistoon(raportit, materiaalit)

Sisekaitseakateemia, Justiitskolledžilla ja Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksella on omistusoikeus syntyvään materiaaliin.



6.2 Kenellä on oikeus käyttää aineistoa omassa tutkimus- ja kehitystyössään ja liiketoiminnassaan

Sisekaitseakatemian Justiitskolledžilla, Rikosseuraamusalan koulutuskeskuksella, sekä Laurea ammattikorkeakoululla on omistusoikeus syntyvään materiaaliin

7. LISÄEHDOT

8. SOPIMUKSEN VOIMASSAOLO

Tämä sopimus on voimassa määräaikaisena ja päättyy ilman erillistä irtisanomista, kun toimeksianto on sovitusti tehty.

Tätä sopimusta on tehty kolme (4) samanlaista kappaletta, yksi kaikille sopijapuolelle.

Tallinn 16.marraskuuta 2010

Eero Komulainen
Opiskelijan allekirjoitus

Petri Laitinen
Opiskelijan allekirjoitus

Andres Pödra
Työelämän ohjaajan allekirjoitus

Maija Satukangas
Työelämän ohjaajan allekirjoitus

Emmi Lattu
Oppilaitoksen ohjaajan allekirjoitus