

**PELASTUSTOIMEN KENTTÄJOHTAJIEN OSAAMISEN ARVIOINTI
JA ARVIOINNIN PURKUKESKUSTELU**



Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö
Hämeenlinnan korkeakoulukeskus, teknologiaosaamisen johtaminen

syksy 2019

Olli Ryhänen

Teknologiaosaamisen johtaminen
Hämeenlinnan korkeakoulukeskus, Visamäki

Tekijä	Olli Ryhänen	Vuosi 2019
Työn nimi	Pelastustoimen kenttäjohtajien osaamisen arviointi ja arvioinnin purkukeskustelu	
Työn ohjaaja	Jari Jussila, tutkijayliopettaja	

TIIVISTELMÄ

Pelastuslaitosten kumppanuusverkoston OKA-hankkeessa tuotettiin valtakunnallisesti yhtenäisiä materiaaleja päivystävien palomestareiden, päivystävien päälliköiden sekä tilannekeskushenkilöstön pelastustoiminnan osaamisen arviointia varten. Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia, miten pelastustoiminnan johtamisen osaamisenkartoitustilaisuuksia tällä hetkellä järjestetään, miten osaamisenkartoitukset on koettu, sekä millä tavoin osaamisen kartoitustilaisuuksien järjestelyjä ja erityisesti loppupalautetta voisi kehittää. Tutkimus suoritettiin kartoitustilaisuuksia ja johtamisharjoituksia havainnoimalla, jonka lisäksi kartoitusten järjestäjiä ja kartoituksiin osallistuneita haastateltiin. Kehittämisehdotusten määrittämiseksi ja kontribuution luomiseksi tehtiin myös kirjallisuuskatsaus.

Tutkimuksen tuloksina todettiin, että haastatelluissa organisaatioissa kokemukset kartoituksista ovat vielä vaihtelevia, sekä materiaalit ja kartoitusmenetelmät osittain uusia, mistä syystä tilaisuudet oli otettu ennemmin molemminpuolisena opetteluna ja harjoitteluna kuin varsinaisena arviointina, vaikka palautetta suorituksista annettiinkin. Kartoitukset oli kuitenkin otettu pelastuslaitosten henkilöstön keskuudessa pääsääntöisesti positiivisesti vastaan. Palautteen laatu oli vielä osittain jäsentymätöntä, eikä osaamisen kehittämisen jatkoa ollut aina mietitty.

Opinnäytetyön kontribuutiona laadittiin ohjeita osaamisenkartoituksen ja sen purkukeskustelun järjestämiseksi. Purkukeskustelussa korostuvat dialogisuus, osallistujan toimijuuden vahvistaminen ja itsereflektioon ohjaaminen. Ohjaajan rooli on toimia luennoitsijan sijaan fasilitaattorina. Uusien purkukeskustelumenetelmien kokeilu ja käyttökelpoisuuden tutkiminen ei ollut tämän tutkimuksen puitteissa mahdollista.

Avainsanat Pelastustoiminta, johtaminen, osaamisen kehittäminen, osaamisen arviointi, palaute, purkukeskustelu

Sivut 150 sivua, joista liitteitä 13 sivua

Author	Olli Ryhänen	Year 2019
Subject	The Competence Evaluation of Fire And Rescue Commanders and The Debriefing of The Evaluation	
Supervisor	Jari Jussila, Principal Research Scientist	

ABSTRACT

The Partnership Network of Finnish Regional Rescue Services started a project in 2016 where consistent material for the competence evaluation of fire and rescue commanders as well as situation center operators was produced for nationwide usage. The aim of this thesis was to study how competence evaluations are arranged, how events are accepted by the personnel, and how the evaluation and the debriefing processes could be developed. The study was carried out by observing the evaluation events and exercises and by interviewing the event organizers and the evaluation participants. For defining the development suggestions and preparing the contribution also a literature review was taken.

The results of the study showed that the experiences of the evaluations are still divergent and the materials as well as the evaluation methods are partly unfamiliar for the organizers which cause that the evaluation events were considered as mutual learning and training instead of actual evaluation, although some feedback from the evaluation exercises was given. However, the evaluation events were positively accepted in general. The quality of the feedback was still partly imprecise as well as inconsistent and the continuity of the competence development was not always considered.

As the contribution of the study the instructions for arranging an evaluation event as well as the debriefing of the evaluation were prepared. The dialogue style of the interaction and the piloting the participant towards the self-reflection are emphasized in the debriefing. The role of the debriefer is more to act as a facilitator than a lecturer. The testing and evaluation of the feasibility of new debriefing methods was not possible to execute within this study.

Keywords Rescue service, leading, competence development, competence evaluation, debriefing.

Pages 150 pages including appendices 13 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Pelastusopiston OKA-hanke	2
1.2	Työn hyödyntäminen ja kiitokset.....	3
2	AINEISTO, MENETELMÄT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	5
2.1	Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ja oletukset	5
2.2	Tutkimusstrategia ja analyysimenetelmät	6
2.3	Tutkimusrajaukset.....	8
3	PELASTUSTOIMI TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ.....	9
3.1	Pelastustoimi nykylainsäädännön mukaan	9
3.2	Pelastusalan koulutus ja pätevyysvaatimukset	11
3.3	Pelastustoiminta ja pelastustoiminnan johtaminen	11
3.3.1	Pelastustoiminnan johtajan toimivaltuudet	12
3.3.2	Pelastustoiminnan muodostelmat	12
3.3.3	Pelastustoiminnan johtamistasot.....	17
3.3.4	Pelastustoiminnan johtamisen päätöksenteon prosessi	19
3.4	Pelastustoimintaan osallistuva päällystö ja sen koulutushistoria	22
3.4.1	Koulutushistoria.....	22
3.4.2	Päällystökoulutus nykyisin	23
3.4.3	Pelastustoiminnan johtaminen päällystöopinnoissa.....	25
3.5	Toimintaympäristön nykytila, muutostekijät ja suorituskykyvaatimukset	26
3.6	Nykytilankuvaus (SWOT)	27
3.6.1	Sisäiset vahvuudet ja heikkoudet	27
3.6.2	Ulkoiset mahdollisuudet ja uhat.....	28
3.7	PESTEL-analyysi.....	29
3.7.1	Poliittiset ja lainsäädännölliset muutostekijät	29
3.7.2	Taloudelliset muutostekijät.....	30
3.7.3	Sosiaaliset muutostekijät	30
3.7.4	Teknologiset muutostekijät.....	32
3.7.5	Ympäristöön liittyvät muutostekijät	33
4	TUTKIMUKSEN TIETOPERUSTA	34
4.1	Osaaminen ja aikuisiän oppiminen	34
4.2	Osaamisen kuvaaminen ja sen arviointi.....	43
4.2.1	Osaamisen kuvaamisen tapoja	43
4.2.2	Osaamisen arviointi	48
4.2.3	Arvioijan vaatimuksia.....	51
4.2.4	Arvioinnin laatu ja eettisyys	52
4.3	Palautteen antaminen.....	54
4.3.1	Palautteen tehtävät ja pääperiaatteet	54
4.3.2	Palaute dialogina	56
4.3.3	Ongelmia ja virheitä palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa... 60	
4.4	Simulaatiokoulutukset ja niiden purkukeskustelut	63
4.4.1	Simulaatiokoulutuksen oppimisteorioista	64

4.4.2	Simulaatiokoulutuksen järjestäminen	65
4.4.3	Simulaatioharjoituksen purkukeskustelu.....	68
4.4.4	Purkukeskustelun positiivinen asennoituminen	77
4.5	Osaamisen kehittäminen pelastustoimessa.....	78
5	HAVAINNOINTI- JA HAASTATELUTUTKIMUS	81
5.1	Haastattelututkimuksen järjestelyt.....	81
5.2	Haastattelututkimuksen tulokset	83
5.2.1	Haastateltujen taustatiedot	83
5.2.2	Osaamisenkartoitukseen valmistautuminen	84
5.2.3	Osaamisenkartoittaminen eri harjoitteilla OKA-hankkeessa.....	85
5.2.4	Osaamisenkartoituksen arviointi ja palaute	90
5.2.5	Vaihtoehtoinen palautemalli.....	96
5.2.6	Osaamisenkartoitustilaisuuden videointi tai muu tallentaminen.....	99
5.2.7	Osaamisenkartoituksen jatkokehitysehdotukset.....	100
5.3	Yhteenvedo haastattelun tuloksista	103
6	KONTRIBUUTIO	105
6.1	Osaamisenkartoituksen ja sen purkukeskustelun järjestäminen pelastustoimessa	105
6.1.1	Osaamisenkartoituksen valmistelu.....	105
6.1.2	Osaamisenkartoituksen suorittaminen.....	107
6.1.3	Osaamisenkartoituksen arviointi.....	109
6.1.4	Osaamisenkartoituksen purkukeskustelu.....	110
6.1.5	Osaamisenkartoituksen jälkeen	112
7	TUTKIELMAN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET	114
7.1	Tutkimustulosten tarkastelu.....	114
7.2	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus	116
7.3	Jatkotutkimusehdotukset.....	118
7.4	Opinnäytetyöprosessi ja pohdinta	119
	LÄHTEET.....	121

Liitteet

Liite 1	Pelastustoiminnan johtamisen SWOT-nykytila
Liite 2	Pelastustoimen PESTEL-analyysi
Liite 3	Päivystävän palomestarin ja päivystävän päällikön suorituskykyvaatimuskuvaukset
Liite 4	Haastattelututkimuksen kysymysrungot

1 JOHDANTO

Pelastustoimi on monessa suhteessa erilaisten muutosten kourissa. Lähivuosina pelastustoimeen vaikuttavat mahdolliset alueelliset isäntäorganisaatiomuutokset maakuntapolitiikan myötä. Myös väestörakenteen polarisoituminen, ikääntyminen ja kaupungistuminen tulevat aiheuttamaan pohdintoja toimintakykyisen ja ammattitaitoisen henkilöstön riittävyden suhteen maamme pelastuslaitoksissa.

Pelastustoimi on jo ottanut ja ottamassa lähivuosina käyttöön useita uusia valtakunnallisia ICT-sovelluksia ja –palveluja. Näistä esimerkkeinä ovat muun muassa hätäkeskustietojärjestelmä ERICA, turvallisuusverkko TUVE, ja eri viranomaisten yhteinen kenttäjohtojärjestelmä KEJO, joiden käyttöön pelastustoimen henkilöstön on koulutauduttava.

Tulevaisuuden pelastustoimen organisaatiot ja samalla pelastustoiminnan johtamisjärjestelmät ovat murroksessa. Pelastustoimen mahdollisesti siirtymässä lähivuosina kunnilta ja kuntayhtymiltä maakuntien hoidettavaksi, on johtamisjärjestelmät nykyaikaistettava ja saatettava mitoitusperiaatteiltaan ja suorituskykyvaatimuksiltaan jokseenkin samanlaisiksi.

Monella pelastuslaitoksella on omat tilannekeskuksensa. Osassa pelastuslaitoksia se on lähinnä kuntalaisten ja muiden asiakkaiden neuvontaa sekä pelastuslaitoksen omia puhelinvaihd palveluja tuottava taho, mutta osassa edellä mainittujen lisäksi myös kattavaa pelastustoimintaa ja sen johtamista tukeva organisaatio.

Pääkaupunkiseudun pelastuslaitosten vapaaehtoisessa yhteistoimintapoolissa HIKLU:ssa (Helsingin kaupungin, Itä-Uudenmaan, Keski-Uudenmaan ja Länsi-Uudenmaan pelastuslaitokset) on sovittu, että Uudenmaan pelastuslaitokset muodostavat alueelle yhden tilanne- ja johtokeskuksen. Sille on tässä vaiheessa suunniteltu tulevan jo sinänsä merkittävän maantieteellisen alueen pelastustoimen tilannekuvan ylläpitämisen ja pelastustoiminnan tukemisen lisäksi tehtäväksi mm. ylläpitää kansainvälistä valmiutta sekä suuronnettomuus- ja ensihoitovalmiutta.

Tänne, valtakunnallisestikin merkittävään tilannekeskukseen tulee sijoitettavaksi operaattoreiden lisäksi ympärivuorokautiseen valmiuteen palomestari- tai palopäällikkötason henkilö / henkilöitä pelastustoiminnan tukemista, valmiuden ylläpitoa ja esimerkiksi päällekkäisiä tilanteita varten. Tämä rooli on uusi, jollaista ei tällä hetkellä ole käytössä suunnitellussa laajuudessaan missään nykyisessä pelastuslaitoksen tilannekeskuksessa.

Pelastustoimintaan osallistuvan henkilöstön osaamisvaatimukset ovat siis vain kasvamassa, minkä vuoksi osaamisen todentamiseen ja sen kehittämiseen on kiinnitetty viime vuosina laajasti huomiota. Pelastusopiston

perusopetuksen lisäksi myös pelastuslaitoksissa on alettu tekemään erilaisia pelastustoiminnan henkilöstön osaamiskartoituksia, joita on edesauttanut erilaisten simulaatio-ohjelmistojen käyttöönotto. Kartoitusten käytön aloittamisessa on auttanut Palosuojelurahaston rahoittama ja Pelastusopiston vetämä OKA-hanke, joka on otettu positiivisesti vastaan eri pelastuslaitoksissa.

Osaamisenkartoitusten lisääntyessä myös kartoitusten laatuun tulee kiinnittää huomiota. Jo nyt kartoitusten vetäjinä pelastuslaitoksissa toimivat henkilöt, jotka toki tuntevat oman maantieteellisen alueensa ja esimerkiksi pelastustoiminnan johtamisen substanssin hyvin, mutta pedagogisen perehtyneisyyden puuttuessa kartoituksen arviointi voi jäädä karkeaksi, eikä kartoitusta seuraava palaute välttämättä motivoi kartoituksen osallistujaa kehittämään osaamistaan.

Länsi-Uudenmaan pelastuslaitoksella virkatehtäviini aiemmin päivystävänä palomestarina toimineena palotarkastajana ja nykyisin palomestarina on kuulunut jo lähes kymmenen vuoden ajan päivystävien palomestareiden ja päivystävien päälliköiden osaamiskartoitusten järjestelyihin osallistuminen, joten olen päässyt havainnoimaan osaamisenkartoitustilaisuuksien järjestämistä ja palautteen antamista aitiopaikalta, ja siksi aihe on lähellä sydäntäni.

1.1 Pelastusopiston OKA-hanke

Pelastustoimen OKA-hanke käynnistettiin Pelastustoimen kumppanuusverkoston kokouksessa 4.2.2016 tehdyn päätöksen perusteella. Hankkeessa on laadittu yhteinen osaamisenkartoitusmalli pelastuslaitosten päivystävän päällikön ja päivystävän palomestarin tasoille sekä tilannekeskushenkilöstölle. Hankkeen toimeksiantajana on siis Pelastustoimen kumppanuusverkosto, ja päävastuullisena toteuttajana Pelastusopisto. (Honkanen 2019, 2.)

Uusien tietoteknisten järjestelmien käyttöönotto sekä osaamisen tasalaatustaminen ja kehittäminen tulevat vaatimaan paljon työtä ja resursseja pelastuslaitosten päätoimisen henkilöstön kouluttamiseksi ja osaamisen varmistamiseksi, minkä lisäksi myös Pelastusopiston tulee pystyä huomioimaan uusien järjestelmien koulutus ja yhdenmukainen osaamisen arviointi omissa tutkintokoulutuksissaan.

Hankkeessa pelastustoimen tietoturvallista viranomaiskäyttöä varten laaditulle ja auditoidulle (suojaustaso IV) KOULUMAALI-koulutuslupakortille rakennettiin osaamisenkartoituksen malli ja erilaisia valmiita arviointitilanteita päivystävän päällikön ja päivystävän palomestarin johtamistasoille sekä pelastustoimen tilannekeskushenkilöstölle, koko Suomen tarpeisiin. Lisäksi hankkeen tavoitteena oli luoda yhteiset arviointikriteerit osaamiskartoituksia varten. Hankkeen myötä Pelastusopisto ja pelastuslaitokset

pystyvät tuottamaan tulevaisuudessa omia ja yhteisiä testimalleja KOULUMAALI-alustalle.

Hankkeen valmistuminen on yhdenmukaistamassa laadullisen arvioinnin tasalaatuisuutta yhdenmukaisilla materiaaleilla ja oppimisympäristöillä, sekä on tuottanut yhdenmukaisen kartoituksen mallin pelastuslaitoksille ja Pelastusopistolle. Näiden pelastustoimessa muodostuvien osaamistarpeiden toteuttaminen mahdollistuu jatkossa kustannustehokkaasti verkkoympäristössä, mikä vähentää Pelastusopiston ja pelastuslaitosten kuormitusta osaamisenkartoitusten suunnittelussa ja rakentamisessa. Hankkeen myötä tulevaisuudessa valtakunnallisilla arviointikriteereillä suoritettavat osaamisenkartoitukset parantavat pelastustoiminnan johtamisen laatua koko maassa. (Honkanen 2019, 3.)

Hankkeen perustan määrittämiseksi oli laadittava pelastustoimintaa johtavien päivystävien päälliköiden ja päivystävien palomestareiden sekä tilannekeskusten henkilöstön suorituskykyvaatimukset. Suorituskykyvaatimusten määrittämiseksi on pelastustoimen toimintaympäristö kartoitettava, ja vaatimuksissa otettava huomioon toimintaympäristön lisäksi esimerkiksi nykyisen ja muuttuvan lainsäädännön edellytykset pelastustoiminnan ja sen johtamisen saralla. Vasta kun edellä mainittujen roolien suorituskyky- ja osaamisvaatimukset on laadittu, voi henkilöstöltä alkaa edellyttämään tavoiteltavaa osaamistasoa, sekä ryhtyä kartoittamaan ja arvioimaan sitä.

Pelastustoiminnan johtamisessa toimii useita muitakin rooleja, kuten esimerkiksi päätoimiset, sivutoimiset ja vapaaehtoiset pelastusryhmänjohtajat, suuremmalla tilanepaikalla toimiva tilannejohtopaikka, sekä suuronnettomuustilanteessa joko pelastustoimen kiinteässä toimitilassa tai tällaista toimintaa varten erityisesti varustellussa ajoneuvossa toimiva pelastustoiminnan johtokeskus. Tämän hankkeen tarkoituksena oli käsitellä tässä vaiheessa ainoastaan päivystävän päällikön ja päivystävän palomestarin sekä tilannekeskushenkilöstön osaamiskartoitusta.

Hankkeelle on myönnetty jatkorahoitus Palosuojelurahastosta siten, että ensimmäisen vaiheen osaamisenkartoitusjärjestelmää jalkautetaan vielä syvällisemmin pelastuslaitoksiin. Lisäksi jatkohankkeessa on tarkoitus laatia oma kartoitusmateriaali pelastusryhmän tasolle (käytännössä alipäällystötaso sekä päätoimisten, sivutoimisten ja vapaaehtoisten pelastusyksiköiden yksikönjohtajataso), ja tuottaa kartoitusta sekä sen arviointia ja palautetta varten tablettitietokoneella käytettävä sovellus.

1.2 Työn hyödyntäminen ja kiitokset

Kokonaisuudessaan tämän tutkielman raportti on suunniteltu pitkälti työelämälähtöiseksi, jotta sen hyödynnettävyys mm. pelastuslaitoksissa osaamisen kartoituksen piirissä työskentelevien pelastusalan ammattilaisten keskuudessa olisi mahdollisimman hyvä. Itseasiassa halusinkin siitä

enemmän kuin pelkän raportin; ehkä jopa jonkinlainen opas osaamisenkartoituksen järjestämisestä ja palautteesta voisi olla sopiva kuvaus.

Tämän opinnäytetyön tekijä on osallistunut asiantuntijana Pelastusopiston OKA-hankkeeseen, mutta vaikka tätä opinnäytetyötä ei tehdäkään varsinaisesti hankkeen toimeksiannosta, tullaan kerättyä aineistoa hyödyntämään jatkohankkeessa ja toivottavasti myös muissa pelastuslaitosten ja Pelastusopiston osaamisenkartoituksissa. Olen saanut rahallisen korvauksen hankkeeseen antamastani työpanoksesta, mutta tämä opinnäytetyö ja sen kirjoitusprosessi ei ole saanut ulkopuolista rahoitusta.

Yksityiskohtaisempi ohje pelastustoiminnan johtamisen osaamisenkartoitusten järjestämisestä OKA-hankkeen materiaaleilla on pyydettyäessä saatavilla pelastuslaitosten ja Pelastusopiston OKA-hankkeen yhdyshenkilöiltä. Sitä ei ole tämän tutkielman liitteenä, koska se on hankkeen sisäistä materiaalia.

Hanketyö edellisen kahden vuoden aikana sekä opiskelu ja tämän opinnäytetyön laatiminen on vienyt paljon aikaa ja resursseja muutenkin täyteläisestä elämästäni, minkä vuoksi haluan kiittää kärsivällisyydestä ja joustavuudesta erityisesti perhettäni. Haastattelut ja havainnoinnit olivat työn yksi mielenkiintoisimmista osuuksista, joten suuri kiitos Raja- ja merivartiokoululle, Pelastusopistolle, sekä Satakunnan, Keski-Suomen ja Kanta-Hämeen pelastuslaitoksille.

Sisällön puolesta haluan esittää kiitokset asiantuntevalle ohjaajalleni, tutkijayliopettaja Jari Jussilalle Hämeen ammattikorkeakoulusta, oikolukemisessa avustaneelle ystävälleni Niko Neuvoselle sekä hankkeessa lähimpänä yhteistyökumppaninani toimivalle Pelastusopiston yliopettaja Matti Honkaselle.

Lohjalla, 17.11.2019

2 AINEISTO, MENETELMÄT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkielma koostuu neljästä kokonaisuudesta.

Ensimmäisenä tutkielmassa esitellään pelastustoimi toimintaympäristönä ja pelastustoiminnan johtamisen viitekehys, sekä pureudutaan tarkemmin pelastustoiminnan johtajan toimintaympäristöön ja sen mahdollisiin muutoksiin SWOT-nykytilakuvauksen ja PESTEL-analyysin avulla. Näiden pohjalta on laadittu suorituskykyvaatimuskuvaukset pelastustoiminnan johtajina toimiville päivystävälle palomestarille (pelastusjoukkueen taso) sekä päivystävälle päällikölle (pelastuskompanian taso), mitkä ovat tämän tutkielman liitteenä.

Toisena tutkielmaan kuuluu kirjallisuuskatsaus, jonka avulla selvitetään, mitkä ilmiöt ja teorit liittyvät oppimiseen, osaamiseen, osaamisen arviointiin sekä palautteen antamiseen. Kirjallisuuskatsauksessa myös selvitetään, mitä tutkimuksia aiheesta on aikaisemmin tehty sektorilla.

Kolmantena osana on osaamiskartoitustilaisuuksien havainnointi- sekä haastattelututkimus, jossa selvitettiin, millä tavoin pelastustoimen osaamisen kartoituksia ja palautetilaisuuksia on OKA-hankkeen tiimoilta järjestetty, sekä miten kartoitustilaisuuksiin osallistuneet kokivat kartoituksen järjestelyt, arvioinnin ja palautteen antamisen.

Viimeisessä osassa esitellään johtopäätökset ja kontribuutio pelastustoimen osaamisenkartoituksen sekä sen yhteydessä annettavan purkukustelun kehittämisestä.

2.1 Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ja olettamukset

Opinnäytetyössä keskitytään tarkemmin osaamiskartoituksen arviointiin. Osaamisenkartoitusta käytetään nykyisin sekä pelastusalan omassa oppilaitoksessa Pelastusopistolla pedagogiikan ammattilaisten toimesta, mutta myös pelastuslaitoksissa, joissa kartoituksen arvioinnin usein tekee joko pelastustoiminnan johtamiseen syventynyt kollega (vertainen) tai hallinnollisessa hierarkiassa ylempänä oleva esimies. Tällöin arviointia tekee toki substanssin hallitseva henkilö, mutta erityisesti pedagoginen näkemys saattaa jäädä vähäiseksi, millä saattaa olla vaikutuksia palautteen laatuun, ja kartoitukseen osallistuneen henkilön motivaatioon kehittää omaa osaamistaan sekä osallistua osaamisenkartoituksiin jatkossa.

Tutkielman tutkimuskysymyksinä ovat:

1. Millä tavoin osaamisenkartoitustilaisuuksia Suomen pelastuslaitoksissa nykyisin järjestetään?

2. Miten osaamisenkartoitustilaisuuksiin osallistuneet ovat kokeneet järjestetyt tilaisuudet ja palautteet?
3. Miten osaamisenkartoitustilaisuuksien järjestelyjä ja erityisesti palautteen antamista voitaisiin kehittää?

Ensimmäisen ja toisen tutkimuskysymyksen selvittämiseksi haastattelin yhteensä kymmentä henkilöä, joista yhdeksän työskentelee alueellisissa pelastustoimissa ja yksi Pelastusopistolla. Haastatelluista viisi on osallistunut osaamisen kartoitukseen vetäjänä ja/tai arvioitsijoina, ja viisi on osallistunut kartoitukseen arvioitavana.

Kolmanteen tutkimuskysymykseen selvitän vastausta em. haastatteluissa saatujen havaintojen lisäksi myös omaan työkokemukseeni perustuen, Länsi-Uudellamaalla sekä tutkielmaan ja OKA-hankkeeseen liittyen muuttamalla muulla pelastuslaitoksella tehtyihin osaamisenkartoitustilaisuuksiin osallistamalla ja havainnoimalla.

Havaintojen ja haastattelujen arvioimisen lisäksi vertaan pelastustoimen nykyistä osaamisenkartoittamista ja palautteen antamista kirjallisuustutkimuksen avulla laajasti terveystoimen henkilöstön osaamisen kehittämässä käytettyihin simulaatiokoulutuksiin ja debriefing-palautetilaisuuksiin, ja pyrin tutkielman kontribuutiona implementoimaan uuden osaamisenkartoituksen ja purkukeskustelun mallin pelastustoimeen.

Tutkimuksen olettamuksena on, että osaamisen kartoitustilaisuuksia järjestetään pääsääntöisesti Pelastusopiston OKA-hankkeen ohjeistuksen sekä pilotointitilaisuuksissa opastetulla tavalla. Kartoitusten palautteissa arvioijan viestimä substanssisältö on jokseenkin kohdallaan, mutta palaute on usein karkeaa, ”vikalistojen” läpikäymistä ja tiivistähtistä, jolloin palautteen reflektiolle ei välttämättä jää paljoa aikaa. Kartoitukseen osallistunut saa yleensä kertoa oman näkemyksensä tilanteesta ja tekemistään ratkaisuista, mutta varsinaiseen reflektioon häntä ei suuremmin kannusteta.

2.2 Tutkimusstrategia ja analyysimenetelmät

Tarkoituksenani oli ensin havainnoida, millä tavoin pelastustoiminnan johtamisen osaamiskartoituksia hankkeen pilotointien yhteydessä järjestettiin, minkälaista vuorovaikutusta kartoitustilaisuuksissa tapahtuu, ja millä tavoin arviointia tekevä henkilö / henkilöt antoivat suorituksesta palautetta. Tämän jälkeen haastattelin sekä kartoituksia järjestäviä ja niitä arvioivia henkilöitä, sekä kartoitukseen osallistuvia henkilöitä, jotta saisin syvennettyä tietojani kartoitustilaisuuksien järjestämistavoista, sekä poimittua kartoituksen eri osapuolilta kartoitusten hyviä ja huonoja puolia.

Tutkielman tieteenfilosofisena lähestymistapana on konstruktivismi. Sille ominaisia piirteitä ovat tiedon subjektiivinen suhteellisuus, joka saadaan

esille tutkijan ja tutkittavan interaktiivisen vuorovaikutuksen avulla (Metsämuuronen 2006, 86). Haastattelujen myötä tutkija yrittää selvittää, millä tavoin osaamiskartoituksen järjestäjä ajattelee ja toimii esimerkiksi antaessaan palautetta, ja millä tavoin kartoitukseen osallistuva sen kokee, ja miten hän pystyy hyödyntämään sitä oman osaamisensa kehittämiseen. Tässä mielessä tutkimuksen paradigma on myös hermeneuttis-fenomenologinen, koska tutkimustuloksia pyritään selvittämään, tulkitsemaan ja käsitteellistämään ihmisten kokemuksia arviointitilaisuuteen liittyen. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 35; Virtanen 2006, 152; Metsämuuronen 2006, 86.)

Tutkielman teoreettiseksi viitekehyyksi kerättiin laajasti erilaista osaamiseen, oppimiseen, palautteen antamiseen sekä vuorovaikutukseen liittyvää taustatietoa. Aiheen spesifisyyden takia keräsin erilaisia tutkimuksia ja oppimateriaaleja myös osaamisen kehittämisessä käytetystä simulaatiokoulutuksesta, jota käytetään muun muassa terveydenhuollon opetuksessa.

Tavoitteenani oli kerätä kattava otos erilaista ja ajankohtaista aineistoa sekä näkökulmia, jotta aiheen monipuolinen tarkastelu olisi mahdollista. Erilaisiin teorioihin ja taustatietoihin on työn aikana kuitenkin suhtauduttu kriittisesti, koska esimerkiksi toisella alalla hyväksi todettu menetelmä ei toimi välttämättä lainkaan jollain toisella. (Alasuutari 2011, 84; Tuomi ym. 2011, 155.)

Tutkimusstrategiana on siis kvalitatiivinen tutkimus, joka soveltuu käytettäväksi erityisen hyvin silloin, kun halutaan tutkia yksittäisten toimijoiden kokemuksia, käyttäytymistä tai merkitysrakenteita tai luonnollisia tilanteita, joissa ei voida kontrolloida kaikkia tilanteeseen vaikuttavia tekijöitä. Kvalitatiivisen tutkimuksen otosjoukko on myös pääsääntöisesti kvantitatiivista tutkimusta pienempi. (Metsämuuronen 2008, 14; Ramste 2017a.)

Tutkielman metodologiana on kaksi kvalitatiivista menetelmää: havainnointi ja haastattelu. Varsinaisina aineistonkeruun metodeina käytettiin teemahaastattelua ja osallistumatonta havainnointia. Näiden lisäksi myös teoreettisena viitekehyyksenä olevaa kirjallista viitetietoa käytettiin tutkimuksen lähdeaineistona.

Teemahaastattelun / puolistrukturoidun haastattelun periaatteena on edetä haastattelussa etukäteen valittujen teemojen avulla (Metsämuuronen 2006, 115). Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina eri pelatuslaitoksissa ja organisaatioissa rauhallisissa tiloissa, joissa haastateltavan kanssa pystyi käymään laadukasta keskustelua ja tarvittaessa toistamaan kysymyksiä vastausaiheen karatessa liian pitkälle aiheesta. Haastattelussa ei rajoitettu vastauksen pituutta tai sisältöä, mutta haastattelija piti huolta, että haastattelun teemarungossa pysyttiin. Haastattelun teemarungot oli suunniteltu etukäteen, ja kaikille haastatelluille kummassakin vastaajaryhmässä esitettiin samat kysymykset. (Metsämuuronen 2006, 112-115; Tuomi ym. 2006, 73.)

Tutkielmaan liittyvää havainnointia suoritettiin kolmena päivänä eri pelastuslaitoksilla. Havainnointi tehtiin pelastustoiminnan johtamisen osaamisen kartoitustilaisuuksissa, eikä havainnointia tehnyt tutkija itse osallistunut kartoitustilaisuuden järjestelyihin. Havainnoinnilla voidaan mm. tehostaa tutkimuksen luotettavuutta, jos sen avulla saadaan kytkettyä muita aineistonkeräysmenetelmiä tutkittavaan tietoon. (Metsämuuronen 2006, 117; Tuomi ym. 2006, 81.)

Aineiston analysointi perustuu fenomenologiseen metodiin. Aineiston keräämisen ja haastatteluaineistojen litteroinnin jälkeen aineistoon tutustuttiin kokonaisuutena pyrkimyksenä saada kokonaiskäsitys haastateltavien ajatuksista sekä havainnointitilaisuuksien aikana tehdyistä muistiinpanoista ilman ennakoasenteita tutkittavasta aiheesta. Tämän jälkeen aineiston sisältö jaettiin merkitysyksiköiksi, eli haastattelujen vastauksista poimittiin olennaiset tiedot kysymyksittäin, sekä käännettiin vastaukset tutkijan määrittelemään yhdenmukaiseen muotoon. Käännetyn aineiston pohjalta päästiin muodostamaan yksilökohtaista merkitysverkostoa sekä luotiin merkitysverkostosta yleinen mm. yhdistelemällä eri henkilöiden haastatteluja ja kartoitustilaisuuksissa tehtyjä havaintoja. (Virtanen 2006, 175-180.)

Analysoinnissa sekä kontribuution laadinnassa turvauduttiin myös abduktiivisen päättelyn logiikkaan, jossa kokonaisuutta tutkitaan sekä teoreettisista että havaintoihin ja muuhun aineistoon liittyvistä lähtökohdista. Tutkimuksessa on muodostettu johtoajatus osaamisen kartoituksen palautteen kehittämisestä, jota peilataan useaan otteeseen aiheen taustateorioihin, arviointitilaisuuksien havainnoiteihin sekä arviointitilaisuuden osanottajien haastatteluihin. (Ramste 2017b; Tuomi ym. 2006, 95-97.)

2.3 Tutkimusrajaukset

Tutkielmassa pureudutaan erityisesti päivystävän palomestarin ja päivystävän päällikön pelastustoiminnassa tarvittavien tietojen ja taitojen osaamisen kartoitukseen sekä kartoitustilaisuuksien palautteeseen, mutta esimerkiksi kontribuutio soveltuu mainiosti myös muiden osaamisen kartoitustilaisuuksien yhteyteen.

3 PELASTUSTOIMI TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ

3.1 Pelastustoimi nykylainsäädännön mukaan

Nykymuotoinen pelastustoimi sai alkunsa vuonna 2001 annetusta laista, jonka perusteella yksittäisten kuntien vastuulla ollut pelastustoimi jaettiin laajempien alueiden vastuulle. Aluejaon määräsi valtioneuvosto kuntien kuulemisen jälkeen, ja yhteistoimintamuotoinen alueellinen pelastustoimi piti aloittaa vuoden 2004 alusta alkaen. (Laki pelastustoimen alueiden muodostamisesta 1214/2001.)

Valtioneuvosto antoi päätöksensä 7.3.2002, jonka perusteella Suomeen muodostettiin 22 pelastustoimen aluetta (Laki pelastustoimen alueiden muodostamisesta 1214/2001), joista 21 toiminta perustuu useamman kunnan yhteistoimintaan, ja Helsingin kaupunki sai vastata oman alueensa pelastustoimesta jatkossakin. Alueuutokset eivät koskeneet Ahvenanmaata, joka järjestää alueensa pelastustoimen poikkeusolojen väestönsuojelua lukuun ottamatta oman maakuntalainsäädäntönsä perusteella (Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto n.d.). Pelastustoimi säilyi edelleen kuntien vastuulla, se piti vain toteuttaa muiden kuntien kanssa yhteistoiminnassa.

Pelastustoimen tehtävänä Suomessa on huolehtia onnettomuuksien ehkäisystä, pelastustoiminnasta, varautumisesta ja väestönsuojelusta (Sisäministeriö 2013, 2).

Alueiden pelastuslaitosten tulee voimassa olevan pelastuslain mukaan vastata pelastustoimen palvelutasosta, pelastuslaitoksen toiminnan asianmukaisesta järjestämisestä, sekä muistakin laissa määrättyistä tehtävistä. Pelastuslaitosten velvollisuus on huolehtia seuraavista kokonaisuuksista:

- ohjaus, neuvonta ja turvallisuusviestintä tulipalojen ja muiden onnettomuuksien ehkäisemiseksi,
- onnettomuuksien torjuntaan varautuminen,
- asianmukainen toiminta onnettomuus- ja vaaratilanteissa sekä onnettomuuksien seurausten rajoittaminen,
- pelastustoimen valvontatehtävät,
- väestön varoittaminen ja siihen liittyvien hälytysjärjestelmien hankinta ja ylläpito, sekä
- pelastustoimintaan kuuluvien tehtävien hoitaminen.

(Pelastuslaki 379/2011 27§.)

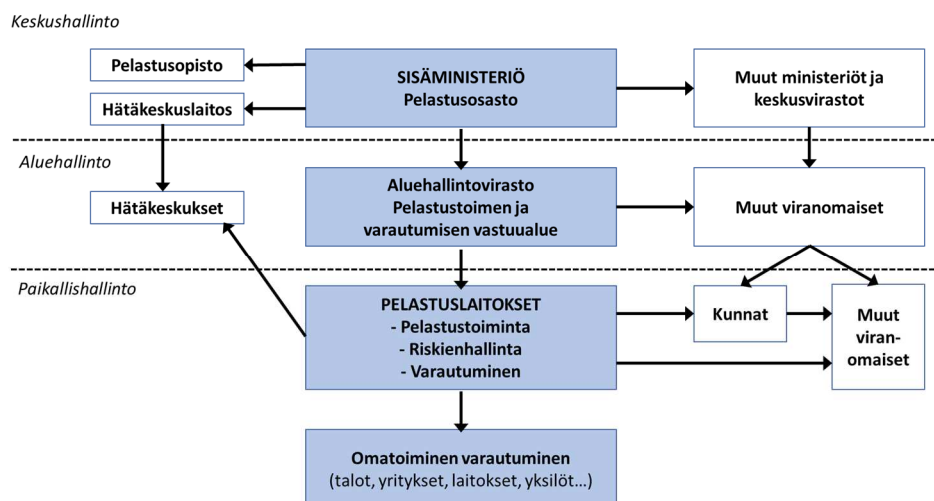
Sisäministeriön tehtäväksi samainen pelastuslaki (379/2011 23§) määrittää pelastustoimen ja sen palveluiden saatavuuden ja tason johtamisen, ohjaamisen ja valvomisen, pelastustoimen valtakunnallisista valmisteluista ja järjestelyistä huolehtimisen, sekä eri ministeriöiden ja toimialojen pelastustoimessa ja sen kehittämisessä tapahtuvan toiminnan yhteensovittamisen.

Aluehallintoviraston vastuulle pelastustoimen osalta kuuluu pääasiassa pelastustoimen ja sen palveluiden saatavuuden ja tason valvominen omalla toimialueellaan (Pelastuslaki 379/2011 23§).

Alueellisen pelastustoimen muodostaa siis pelastuslaitos, joka voi pelastustoiminnassa käyttää apunaan vapaaehtoisia palokuntia, tai laitos-, teollisuus-, tai sotilaspalokuntia, joita yhdessä pelastuslaitoksen kanssa sopimuksen tehneenä kutsutaan sopimuspalokunniksi (Pelastuslaki 379/2011 25§).

Alueen pelastustoimi määrittelee itselleen sopivan palvelutason paikallisten tarpeiden ja onnettomuusuhkien perusteella, jotta se voisi hoitaa sille laissa määrätyt tehtävät mahdollisimman tehokkaalla ja tarkoituksenmukaisella tavalla, viivytyksettä ja tehokkaasti. Palvelutaso määritellään palvelutasopäätöksessä, jonka alueen pelastustoimi vahvistaa alueen kuntien kuulemisen jälkeen. Aluehallintovirasto siis valvoo palvelutasopäätöksen tasoa sekä palvelutason toteutumista. (Pelastuslaki 379/2011 28-29§.)

Moni pelastuslaitos harjoittaa alueellaan myös ensihoitopalvelua. Ensihoitopalvelu on terveydenhuoltolaissa (1326/2010 39 §) määrätty sairaanhoitopiirin kuntayhtymän järjestämisvastuulle. Laki mahdollistaa, että sairaanhoitopiiri voi järjestää toiminnan itse, toteuttaa sen yhteistoiminnassa alueen pelastustoimen tai toisen sairaanhoitopiirin kanssa, tai hankkia palvelun joltain muulta palvelun tuottajalta. Ensihoitopalvelun tuottamiseen osallistuukin 18 pelastuslaitosta 22:sta, ja lopuissakin pelastuslaitos osallistuu potilaan nopeaan tavoittamiseen tähtäävään ensivastetoimintaan sekä ensihoidon avunanto- ja virka-aputehtäviin (Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto 2017, 6).



Kuva 1. Pelastustoimen hallinnollinen organisaatio (mukailien Rantanen 2014, 19).

3.2 Pelastusalan koulutus ja pätevyysvaatimukset

Suomessa pelastustoimen ammatillisesta koulutuksesta vastaa Sisäministeriön alainen Pelastusopisto, joka tuottaa pelastustoimen ja hätäkeskustoiminnan ammatillista perus- ja täydennyskoulutusta, sekä huolehtii myös normaaliolojen häiriötilanteisiin ja poikkeusoloihin varautumiseen tähtäävästä koulutuksesta. Pelastusalan päällystötutkinnon Pelastusopisto toteuttaa nykyisin yhteistyössä Poliisiammattikorkeakoulun kanssa. (Pelastuslaki 379/2011 55 §; Pelastusopisto n.d.)

Pelastustoimen miehistö- ja alipäällystötutkintoja tuottaa tällä hetkellä Pelastusopiston lisäksi myös Helsingin kaupungin Pelastuskoulu – Pelastusopiston valvonnassa ja hyväksymän opetussuunnitelman mukaisesti – kaupungin omiin tarpeisiin. Sisäministeriö oli ehtinyt kumota Pelastuskoululle annetun oikeuden antaa pelastusalan ammatillista peruskoulutusta, jonka seurauksena kaikki Suomen pelastajat tulitaisiin kouluttamaan Kuopiossa Pelastusopistolla vuodesta 2021 lähtien. Uusi sisäministeri antoi koululle kuitenkin määräaikaisen jatkoajan koulutuksen järjestämiseksi kesäkuuhun 2023 asti. (Helsingin kaupungin pelastuslaitos 2019; Sisäministeriö 2018a; Sisäministeriö 2019a.)

Pelastuslaitokset ja muut pelastustoimen organisaatiot voivat itse päättää henkilöstönsä pätevyysvaatimuksista, mutta pelastustoimintaan osallistuvan henkilöstön pätevyysvaatimuksista on säädetty pelastuslaissa (379/2011 57 §) ja Valtioneuvoston pelastustoimesta antamassa asetuksessa (407/2011 6-7 §). Pelastuslaitoksen päätoimiselta miehistöltä edellytetään laissa määritetyssä oppilaitoksessa (Pelastusopistolla tai Pelastuskoululla) suoritettua miehistötutkinnon pelastajalinjaa tai aikaisempaa miehistötutkintoa vastaavaa tutkintoa. Alipäällystöltä edellytetään oppilaitoksessa suoritettua päällystön tai alipäällystötutkintoa (tai vastaavaa aikaisempaa tutkintoa). Päällystön kuuluvalta edellytetään pelastusalan ammattikorkeakoulututkinnon tai aikaisemmin päällystön kelpoisuuden tuottaneen tutkinnon suorittamista.

Valtioneuvoston asetus pelastustoimesta (407/2011 7 §) määrittelee myös pelastustoimintaan osallistuvan sivutoimisen ja sopimuspalokuntaan kuuluvan henkilöstön kelpoisuusvaatimukset.

3.3 Pelastustoiminta ja pelastustoiminnan johtaminen

Pelastuslain (379/2011) 32 § mukaan pelastustoimintaan kuuluu hälytyksen vastaanottaminen, väestön varoittaminen, uhkaavan onnettomuuden torjuminen, onnettomuuden uhrien sekä vaarassa olevien ihmisten, ympäristön ja omaisuuden suojaaminen ja pelastaminen, tulipalojen sammuttaminen ja vahinkojen rajoittaminen sekä edellä mainittuihin kohtiin liittyvät johtamiseen, viestintään, huoltoon ja tukemiseen liittyvät muut toiminnot. Pelastuslaitoksen tehtävänä on vastata pelastustoimintaan kuuluvien tehtävien hoitamisesta silloin, kun ihmisten hengen tai terveyden,

omaisuuden tai ympäristön suojaaminen tai pelastaminen edellyttää kiireellisiä toimenpiteitä.

Pelastustoiminnan johtajana toimii pelastuslain (379/2011 34 §) mukaan aina viranomainen. Kuitenkin muu pelastuslaitoksen palveluksessa oleva tai sopimuspalokuntaan kuuluva voi tilapäisesti johtaa pelastustoimintaa siihen saakka, kunnes toimivaltainen viranomainen ottaa pelastustoiminnan johtamisen hoitoonsa.

3.3.1 Pelastustoiminnan johtajan toimivaltuudet

Pelastustoiminnan johtajalla on työssään laajat toimivaltuudet, jotka sisältävät luonnollisesti virkavastuun. Pelastustoiminnan johtajalla on oikeus tulipalon sammuttamiseksi ja leviämisen estämiseksi sekä muun onnettomuuden torjumiseksi, vahinkojen rajoittamiseksi ja vaaran välttämiseksi määrätä ihmisiä suojautumaan tai suojaväistöön; ryhtyä toimenpiteisiin, joista voisi aiheutua kiinteälle tai irtaimelle omaisuudelle vahinkoa; tai määrätä pelastustoimintaa varten antamaan käyttöön rakennuksia, viestijä tietoliikenneyhteyksiä ja -välineitä, kalustoa, tarvikkeita, elintarvikkeita, poltto- ja voiteluaineita sekä sammutusaineita. Lisäksi pelastustoiminnan johtajalla on oikeus ryhtyä muihinkin pelastustoiminnassa tarpeellisiin toimenpiteisiin. (Pelastuslaki 379/2011 36 §.)

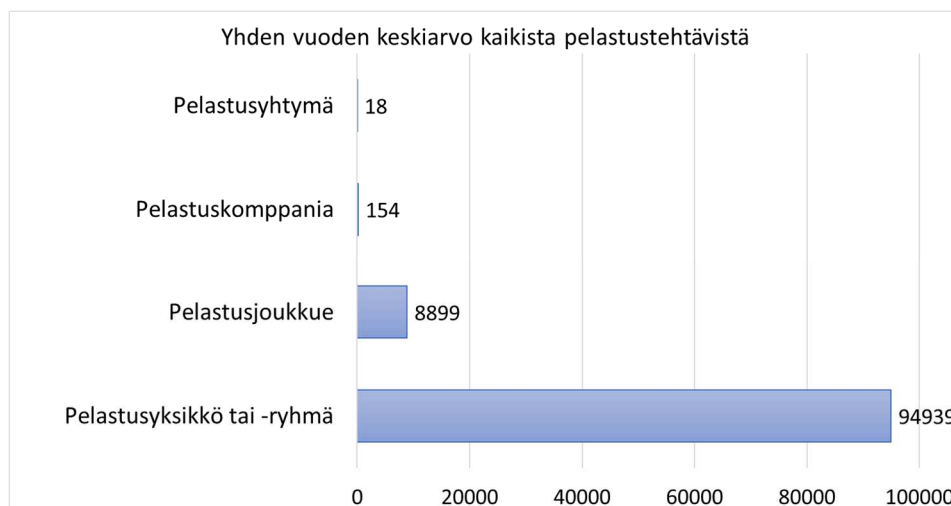
Pelastustoimen toimintavalmiuden suunnitteluohjeen (Sisäministeriö 2012, 10) mukaan pelastustoimen muodostelmilla tulee olla aina johtaja. Lähtökohtana voidaan myös pitää, että jokaisen muodostelman johtajalla on kyky johtaa tarvittaessa myös seuraavaksi suurempaa uutta johtamisporrasta edellyttävää muodostelmaa.

Pelastustoimintaan osallistuessa useamman toimialan viranomaisia, määrittää pelastuslaki (379/2011 35§) pelastustoiminnan johtajan toimimaan tilanteessa yleisjohtajana. Yleisjohtajan tehtävinä on toiminnan koordinoiminen, yhteensovittaminen sekä tilannekuvan luominen ja ylläpitäminen. Jokaisen toimialan yksiköt toimivat kuitenkin aina oman johtonsa alaisuudessa. Yleisjohtaja voi tarvittaessa muodostaa avukseen johtoryhmän, johon hän voi kutsua asiantuntijoita sekä edustajia muun muassa muilta viranomaisilta, laitoksilta sekä toimintaan osallistuvista vapaaehtoisista yksiköistä. (Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto 2016, 4.)

3.3.2 Pelastustoiminnan muodostelmat

Pelastustoiminnan johtaja voi tehtävässään toimia eri tasoilla, erilaajuisissa onnettomuustyypeissä, sekä olla kouluttautunut tehtäväänsä usean erilaisen koulutusputken kautta. Pelastustoimen muodostelmat on tyypillisesti jaoteltu yksikön, pelastusryhmän, pelastusjoukkueen, pelastuskomppanian sekä pelastusyhtymän kokonaisuuksiksi (Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto 2016, 6).

Yksikkö on henkilön tai henkilöstön, kulkuneuvon ja kaluston muodostama toimintakokonaisuus, joka kykenee itsenäiseen toimintaan. Tyypillisiä pelastustoimen yksiköitä ovat esimerkiksi pelastusyksikkö, raivausyksikkö, säiliöyksikkö, nostolavayksikkö jne. (Sisäministeriö 2012, 4.)



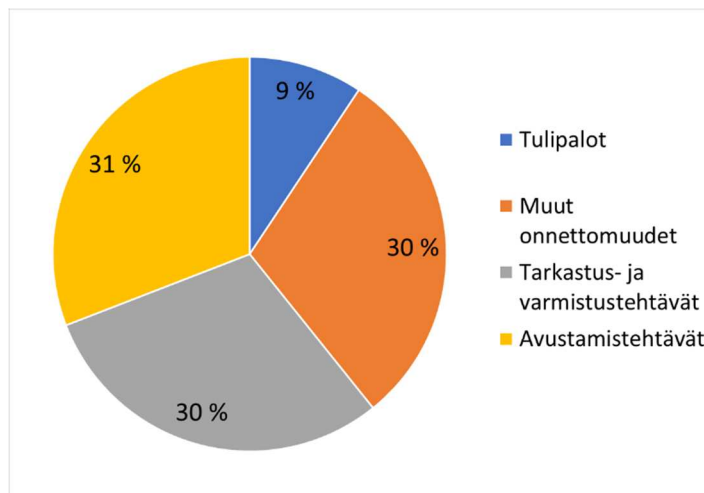
Kuva 2. Eri pelastusmuodostelmien tehtävät vuosien 2013-2018 yhden vuoden keskiarvona (Pronto 2019, mukailien Sisäministeriö 2018, 18).

Keskimäärin yli 91 % kaikista vuosittaisista pelastustoiminnan tehtävistä hoidetaan **pelastusyksikön tai pelastusryhmän** toimesta (kuva 2). Pelastusryhmä hälytetään tilanteisiin, joissa onnettomuus ei uhkaa laajentua, useita ihmisiä ei ole vaarassa, tai suuria omaisuusarvoja ei ole uhattuna. Tyypillisesti tämän tason tehtävät tai onnettomuudet ovat lyhytkestoisia, yksinkertaisia ja selkeitä, kuten esimerkiksi ensivaste- ja avustamistehtäviä ja automaattisten paloilmoituslaitteiden tai palovaroittimien tarkastustehtäviä, jotka muodostavat yhteensä noin 60 % vuosittaisesta tehtävien määrästä. Muita merkittäviä tehtävätyyppejä ovat liikenneonnettomuudet, vahingontorjuntatehtävät sekä pienet tulipalot (kuva 3). (Pronto 2019; Sisäministeriö 2018b, 18.)

Pelastusryhmä koostuu johtajasta, vähintään kolmesta ja enintään seitsemästä henkilöstä, sekä tehtävän edellyttämistä ajoneuvoista ja kalustosta (Sisäministeriö 2012, 5). Pelastusryhmä voi muodostua myös vasta onnettomuuskohteessa useammasta yksiköstä, mutta tilastojen näkökulmasta tehokas pelastustoiminta katsotaan alkavaksi, kun koko muodostelma on paikalla, tehtävän edellyttämä kalusto ja työkalut on selvitetty ja valmisteltu käyttöä varten, ja kohteessa tarvittava toiminta on mahdollista aloittaa (Sisäministeriö 2012, 6).

Pelastusyksikön tai -ryhmän johtaja pelastustoiminnan johtajana toimissaan on kouluttautunut vähintään alipäällystökurssilla ja työskentelee

tyypillisimmillään paloesimiehen virassa alueen pelastuslaitoksessa. Pelastustoiminnan johtajan ollessa vielä matkalla tai johtaessaan onnettomuustilannetta etänä voi tilannepaikan johtamisesta vastata joku muu pelastusviranomainen (esimerkiksi perehdytetty palomies) tai tilapäisesti yksikönjohtajan koulutuksen saanut sopimuspalokunnan yksikönjohtaja. (Sisäministeriö 2018b, 18-19.)



Kuva 3. Pelastusyksikön tai -ryhmän pelastustehtävät vuosittain (2013-2018 vuosittaisena keskiarvona). Avustamistehtäviin kuuluvat ensivastetehtävät sekä muut virka-apu- ja avustustehtävät. (Pronto 2019.)

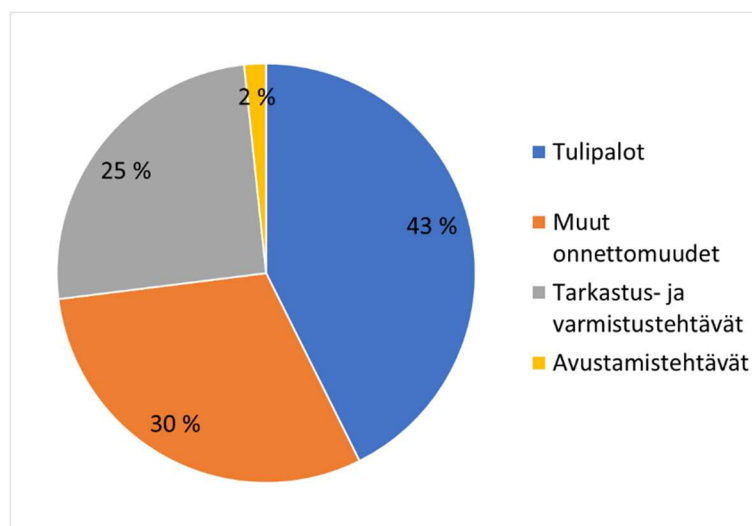
Pelastusjoukkue hälytetään vuosittain keskimäärin vajaassa 9 % pelastustoimen tehtävistä (Kuva 2, Pronto 2019). Pelastusjoukkuetta tarvitaan tehtävissä, joissa pelastusryhmän voimavarat arvioidaan riittämättömiksi mm. hätäilmoituksen sisällön tai kohteen laadun perusteella, tai jos onnettomuus uhkaa useita vaarassa olevia ihmisiä tai merkittäviä omaisuusarvoja (Sisäministeriö 2003, 5). Tyypillisimpiä pelastusjoukkueen tehtäviä (kuva 4) ovat erilaiset tulipalot, liikenneonnettomuudet (20 %) sekä erilaiset tarkastus- ja varmistustehtävät (Pronto 2019).

Pelastusjoukkueen tehtävät tyypillisesti kestävät alle kuusi tuntia ja ne ovat pääsääntöisesti selkeitä tehtäviä tai onnettomuuksia, joiden johtamista voidaan kuvata perustoimintamallin mukaisiksi, mutta joissa voidaan edellyttää myös harvoin käytettävien taktisten ratkaisujen käyttöä tai niiden soveltamista. Tehtävän yhteydessä tehdään usein yhteistyötä muiden viranomaisten ja tahojen kanssa, sekä toteutetaan mahdollisesti pelastusryhmien vastuualueiden jako. Tehtävä voi myös edellyttää huollon järjestämistä toiminta-alueella. (Sisäministeriö 2018, 20.)

Pelastusjoukkue koostuu johtajasta sekä vähintään kahdesta ja enintään viidestä pelastusryhmästä, eli määrällisesti 1 + 8-40 henkilöstä riippuen pelastusryhmien henkilövahvuuksista ja kokoonpanoista (Sisäministeriö 2012, 5).

Pelastusjoukkuetta johtaa lähtökohtaisesti osaamisenkartoituksen suorittanut pelastuslaitoksen päällystöviranhaltija tai päällystökoulutuksen saanut pelastusviranomainen, jota yleisimmin kutsutaan päivystäväksi palomestariksi. Poikkeustapauksissa johtajana toi toimia myös alipäällystöviranhaltija (Sisäasiainministeriö 2012, 10), mutta tällöin suositellaan, että hän on suorittanut erityisen jatkokoulutuksen. Mikäli jatkokoulutusta ei ole suoritettu, suositellaan alipäällystöviranhaltijan johtavan pelastusjoukkuetta vain tilapäisesti. (Sisäministeriö 2018, 20.)

Pelastusjoukkuetta johdetaan yksinkertaisissa ja tavanomaisissa tehtävissä tavallisesti onnettomuusalueella. Pelastusjoukkuetta voidaan erityisissä tilanteissa johtaa myös etänä, jolloin päivystävä palomestari työskentelee johtokeskuksessa tai muussa tarkoituksenmukaisessa johtopaikassa. (Sisäministeriö 2018, 21.)



Kuva 4. Pelastusjoukkueen pelastustehtävät vuosittain (2013-2018 vuosittaisena keskiarvona). Muiden onnettomuuksien merkittävin onnettomuustyyppi on liikenneonnettomuudet (n. 20 %). (Pronto 2019.)

Pelastuskomppania hälytetään tilanteisiin, joissa arvioidaan, että pelastusjoukkue ei riskianalyysin perusteella todennäköisesti riitä onnettomuustilanteen hoitamiseksi ja vaaran tai uhan torjumiseksi. Pelastuskomppanian tehtävissä vaarassa voi olla suuria henkilömääriä tai omaisuusarvoja, tai onnettomuus on jo todettu levinneeksi tai uhkaa levitä laajaksi. (Sisäministeriö 2004, 5; Sisäministeriö 2018, 20.)

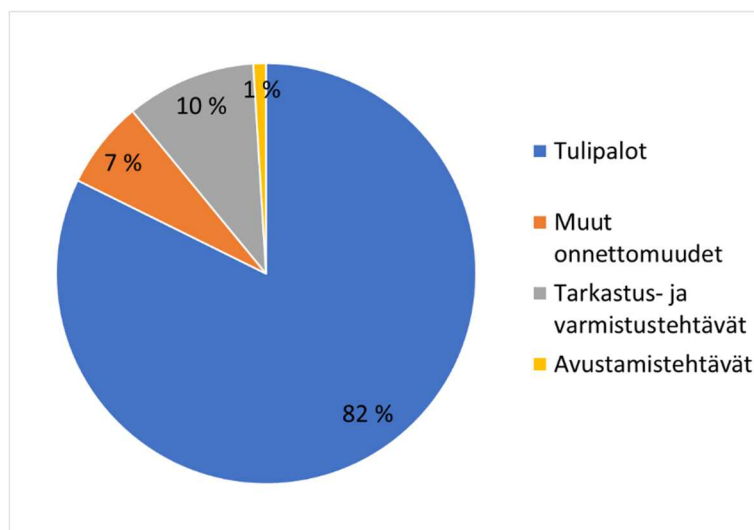
Pelastuskomppanian taseisia tehtäviä on Suomessa keskimäärin vuosittain vain noin 0,1 % kaikista pelastustoimen tehtävistä, eli keskimäärin noin 150 kappaletta vuosittain (Pronto 2019). Tehtävien lukumäärä yhtä päällystöviranhaltijaa kohden on näin ollen niin vähäinen, että riittävän

osaamistason säilyttäminen on vaikeaa ilman riittävää määrää harjoittelua ja hyväksytysti suoritettua osaamisenkartoitusta (Sisäministeriö 2018, 20).

Pelastuskomppania muodostuu johtajasta, pelastustoiminnan johtajaa avustavasta esikunnasta, sekä vähintään kahdesta ja enintään viidestä pelastusjoukkueesta (Sisäministeriö 2012, 5). Määrällisesti tämä tarkoittaa tavallisesti 1+3 + 50-120 henkilöä riippuen alempien muodostelmien kokoonpanoista.

Tyypillisesti pelastuskomppanian tehtävät ovat pitkäkestoisia, ja ne edellyttävät monipuolista viranomaisyhteistyötä sekä pelastushenkilöstön huollon ja muodostelmien vastualuejärjestelyjä toimintapaikalla. Tehtävä saattaa kohdistua laajoille maantieteellisille alueille tai monimutkaisuuteen, hankalasti saavutettaviin tai muuten vaativiin kohteisiin. Pelastustoiminnan johtaja tekee tehtävään liittyen yleensä yleisjohtajan rooliin kuuluvia päätöksiä. (Sisäministeriö 2018, 20.)

Pelastuskomppaniaa johtaa aina päällystökoulutuksen saanut pelastusviranomainen, ja joka on osoittanut osaamisensa riittävällä harjoittelulla ja osaamisenkartoituksen suorittamisella. Johtamispaikka on joskus onnettomuusalueella, mutta useimmiten laajoissa ja monimutkaisissa tehtävissä otetaan käyttöön tarkoituksenmukaisempi johtopaikka, kuten johtokeskus tai pelastuslaitoksen tilannekeskus. (Sisäministeriö 2018, 21.)



Kuva 5. Pelastuskomppanian pelastustehtävät vuosittain (2013-2018 vuosittaisena keskiarvona). (Pronto 2019.)

Pelastusyhtymää tarvitaan tehtävissä, jotka ovat laajoja ja pitkäkestoisia (päivistä jopa viikkoihin) suuronnettomuuksia tai esimerkiksi laajoja metsäpaloja. Tyypillisesti onnettomuustilanne edellyttää laajamittaista pelastushenkilöstön huollon järjestämistä ja mittavaa moniviranomaistoimintaa, johon osallistuu yleensä myös muita toimijoita, kuten kuntia ja niiden

johtoa, vapaaehtoisia järjestöjä, liikelaitoksia sekä yritysten edustajia. (Sisäministeriö 2018, 22.)

Viime vuosina tilastoihin kirjatut pelastusyhtymän kokoluokan tehtävät ovat olleet yleisimmin suuria rakennus- tai maastopaloja, laajoja tai vaativia liikenneonnettomuuksia tai erilaisista luonnon poikkeuksellisista olosuhteista aiheutuneita pitkäkestoisia häiriötiloja, kuten tulvia tai myrskyjä (Pronto 2019).

Pelastusyhtymä muodostuu johtajasta, johtokeskuksesta ja vähintään kahdesta pelastuskomppaniasta tukimuodostelmineen (Sisäministeriö 2012, 5). Tehtävään sidottu kokonaishenkilövahvuus saattaa siis nousta jo useisiin satoihin henkilöihin.

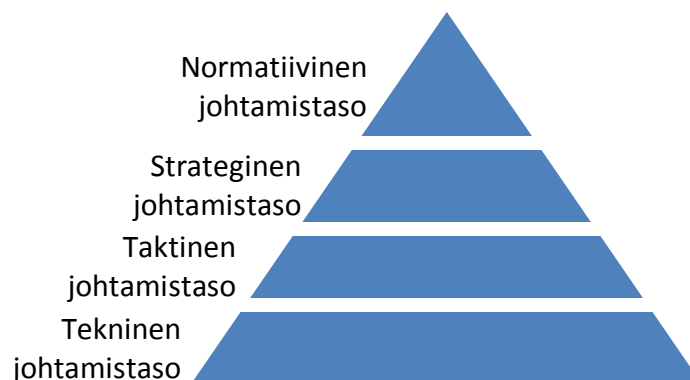
Pelastustoimintaa johtaa jatkokoulutettu ja osaamisenkartoituksen hyväksytysti suorittanut päällystökoulutuksen saanut pelastusviranomainen, apunaan muuta johtokeskushenkilöstöä. Pelastustoimintaa johdetaan taroituksenmukaisesta johtokeskuksesta käsin. (Sisäministeriö 2018, 22.)

3.3.3 Pelastustoiminnan johtamistasot

Pelastustoiminnan johtamista tapahtuu eri tasoilla. Johtamisen painottumistason määrittelevät muun muassa johtamisen vaativuus, johtamisessa käytetyt johtamiskomponentit ja päätöksentekotasot.

Sisäministeriön tekemässä ehdotuksessa pelastustoiminnan johtamisen suunnitteluperusteiksi (Sisäministeriö 2018, 15) työryhmä esittää, että perinteisesti pelastustoiminnan operaatiojohtamisen tasojen nimityksiä päivitetäisiin, jolloin uudet nimitykset olisivat

- tekninen johtamistaso,
- taktinen johtamistaso,
- strateginen johtamistaso, ja
- normatiivinen johtamistaso.



Kuva 6. Pelastustoiminnan johtamisen tasot (mukailten Sisäministeriö 2018, 15).

Tekninen johtaminen tapahtuu pääasiassa pelastusryhmän tasolla. Johtamisen päätöksenteko keskittyy pienehköissä ja pääsääntöisesti yksinkertaisissa ja selkeissä tehtävissä yksikön tai yksiköiden ryhmän jäsenten tehtävänjakoon, teknisten laitteiden käyttöön, työturvallisuuden arviointiin ja valmiiden toimintamallien soveltamiseen.

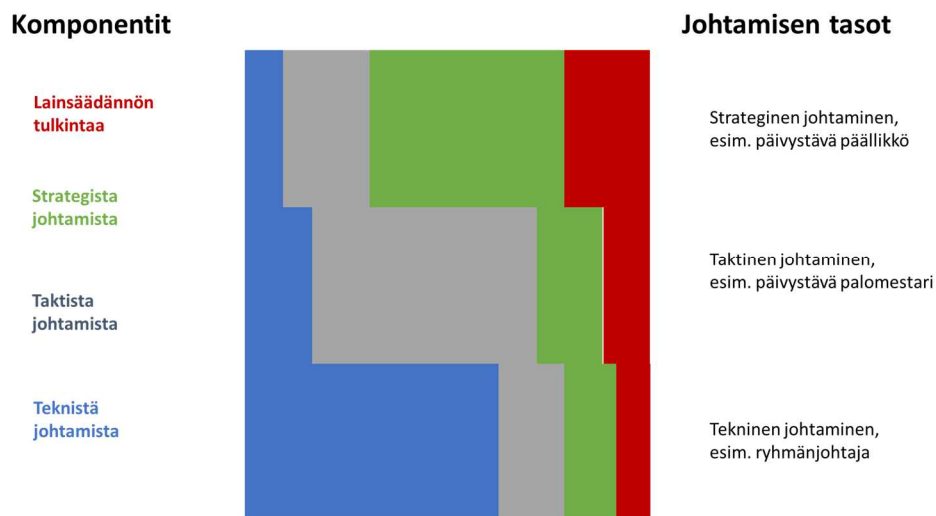
Taktinen johtaminen on pääasiassa pelastusjoukkueen ja -komppanian johtamista. Osassa tehtäviä taktiset ratkaisut tehdään hyvin pitkälti perustoimintamallien mukaisesti, kun taas osassa tehtäviä tehdään selkeitä taktisia päätöksiä. Taktiseen johtamiseen kuuluu muun muassa pelastustoimintaan kuuluvien tehtävien priorisointia, viestiliikenteen organisointia, resurssien riittävydestä, jakamisesta ja lisäresurssien hälyttämisestä huolehtimista sekä viranomaisyhteistyön varmistamista.

Strategista johtamista tapahtuu erityisesti pitkäkestoisten ja laajojen tilanteiden yhteydessä, jotka sisältävät runsaasti moniviranomaisyhteistyötä, ja johdettavien resurssien määrä on suuri. Hyöty strategisesta johtamisesta saadaan muun muassa tehokkaammalla päätöksenteolla ja johtamistoiminnalla, mikä saattaa monimutkaisessa tilanteessa lyhentää tehtävän läpimenoaikaa ja pienentää taloudellisia vahinkoja tehokkaamman johtamisen avulla.

Normatiivisella johtamisella tarkoitetaan pääasiassa valtiollisen tason työtä, joita ovat muun muassa lainsäädännön muutokset sekä rahoituksen järjestäminen laajaan ja poikkeukselliseen onnettomuustilanteeseen. Tällaisia onnettomuustyyppisiä ovat muun muassa laaja säteilyonnettomuus tai rannikkoalueen öljyntorjuntatehtävä. Normatiivisen johtamisen ei varsinaisesti katsota olevan pelastustoiminnan johtamista, mutta sitä voidaan tarvita aikaisempien johtamistasojen tukemiseksi.

(Sisäministeriö 2018: 16-17, 19-23; TSO 2008, 21-25.)

Kaikkia johtamisen komponentteja yleensä tarvitaan ja käytetään pelastustoiminnan johtamisen eri tasoilla, mutta tehtävästä ja tasosta riippuen niiden osuus kokonaisuudesta sekä näkökulma hieman vaihtelee (kuva 7).



Kuva 7. Pelastustoiminnan johtamisen erilaiset komponentit eri johtamisen tasoilla (mukaillen Sisäministeriö 2018, 16).

3.3.4 Pelastustoiminnan johtamisen päätöksenteon prosessi

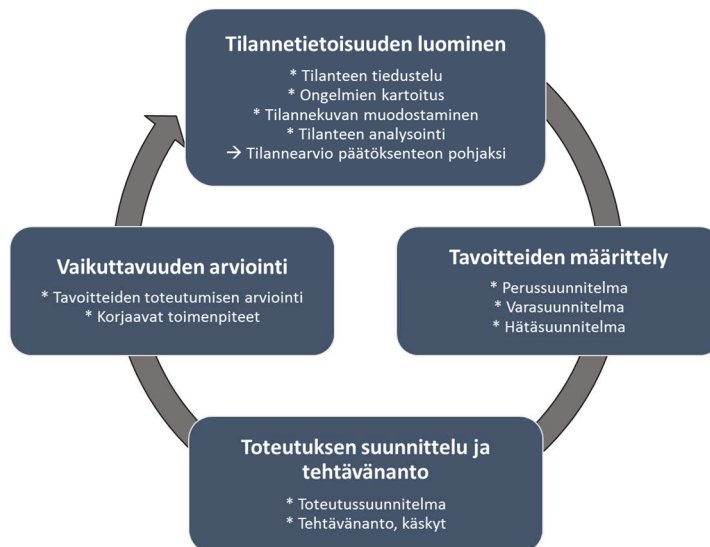
Pelastustoiminnan johtamisprosessilla on tarkoitus kuvata ne johtamiseen kuuluvat yleiset periaatteet, joiden avulla johtaminen saadaan aikaan johtamisjärjestelmässä. Lisäksi sen tavoitteena on vakioida tapa, miten pelastustoimintaa johdetaan riippumatta onnettomuuden tapahtumapaikasta. Pelastustoiminnan johtamisprosessi voi käynnistyä yhdestä tai useammasta syöttestä, joista tavallisimpia ovat:

- hätäkeskuksesta tullut hälytysilmoitus,
- todettu onnettomuusuhka (esimerkiksi Luonnononnettomuuksien varoitusjärjestelmän kautta tullut LUOVA-tiedote)
- pelastustoiminnan valmius, ja
- yhteistoimintaviranomaisten valmius.

(Granström 2019, 46.)

Johtamisprosessiin kuuluu pääsääntöisesti neljä vaihetta: tilannetietoisuuden luominen, tavoitteiden määrittäminen, toteutuksen suunnittelu ja tehtävänanto sekä vaikuttavuuden arviointi (kuva 8). Jokaiseen prosessin vaiheeseen kuuluu osa-alueita, jotka kuvaavat tarkemmin, mitä kyseissä vaiheissa tulisi saada aikaan. (Granström 2019, 47.) Lontoon palolaitoksen päätöksentekomallissa (kuva 9) on paljon samankaltaisuuksia Granströmin mallin kanssa.

Seuraavaksi esiteltävässä johtamisprosessin mallissa on käytetty ja sovellettu useita lähteitä. (Granström 2019, 48-56; Honkanen 2017, 15-20, TSO 2008, 119-131.)



Kuva 8. Pelastustoiminnan johtamisprosessin osa-alueet: tilannetietoisuuden luominen (1), tavoitteiden määrittäminen (2), toteutuksen suunnittelu ja tehtävänanto (3) sekä vaikuttavuuden arviointi (4). (mukailen Granström 2019, 47.)

Tilannetietoisuuden luomiseen (kuva 8:1) kuuluu olennaisena osana erilaista tiedonkeruuta. Tietoa saadaan itse suoritettujen kohteiden fyysisen tiedustelun lisäksi esimerkiksi ilmoittajalta hätäkeskuksen kautta, kohteessa aikaisemmin paikalla olevilta yksiköiltä, tilannekeskuksen ja hätäkeskuksen taustajärjestelmistä sekä kohdesuunnitelmista. Itse onnettomuustilannetta ja ympäristöä tutkimalla ja havainnoimalla päätöksentekijä arvioi ongelmat, joista pelastustoiminnan aikana on selvittävä, kuten esimerkiksi ihmisten pelastamisesta, tulipalon leviämisen estämisestä, palon sammuttamisesta, savutuuletuksesta, lisäveden saannista, vaarallisista aineista ja muista vaaratekijöistä sekä hyökkäysreiteistä.

Tietojen perusteella päätöksentekijä tekee kokonaisarvion tilanteesta ja käytettävissä olevista resursseista ja niiden suorituskyvystä sekä muodostaa itselleen tilannekuvan. Tilanneymmärryksen saamiseksi päätöksentekijän on lisäksi ymmärrettävä, miten tilanne on kehittynyt, mitkä tekijät itseän tai ympäristöön tilanteessa vaikuttavat, miten tilanne on kehittymässä, ja miten jatkossa on tarve toimia.

Tilannearvion perusteella päätöksentekijä alkaa priorisoimaan tehtäviä sekä määrittelemään tehtävän suorittamiseen liittyviä tavoitteita (kuva 8:2). Käytettävissä olevat voimavarat on suunnattava mahdollisimman

tehokkaasti tilanteeseen liittyvien ongelmien ratkaisemiseksi, jotta tavoite ihmisten pelastamiseksi, lisävahinkojen estämisestä sekä omaisuus- ja ympäristövahinkojen vähentämiseksi saadaan toteutettua - turvallisesti. Päätöksentekoon liittyy monia haasteita, joita ovat esimerkiksi puutteellinen tieto tai resurssivajaus, rajallinen käytettävissä oleva aika ja toimintaan liittyvät työturvallisuusriskit.

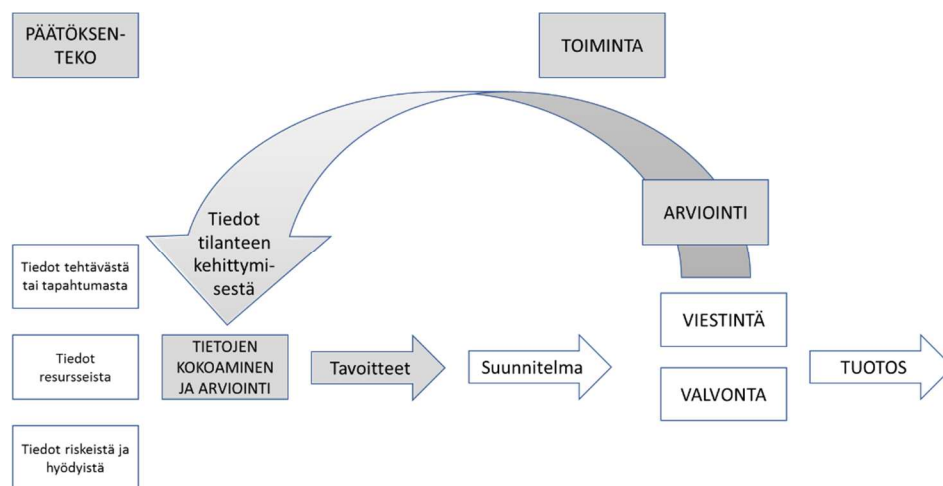
Tavoitteen määrittämiseen olennaisena osana kuuluvat taktisen perussuunnan ja painopistealueiden määrittäminen. Taktisen perussuunnan tulee olla yksiselitteinen, koska useamman perussuunnan määrittäminen samalla hetkellä hämärtää tavoitetta. Taktinen perussuunta voi tietenkin muuttua tilanteen aikana, mikä täytyy viestiä luotettavasti kaikille pelastustoimintaan osallistuville.

Kaikkiin tehtäviin olisi hyvä luoda perussuunnitelman lisäksi myös varasuunnitelma sekä hätäsuunnitelma. Perussuunnitelma toimii ensimmäisenä vaihtoehtona olevana toteutussuunnitelmana, jossa määritellään tekohetkellä olevat tärkeimmät tavoitteet. Varasuunnitelmassa varaudutaan jonkin kriittisen osan pettämiseen, esimerkiksi rajoituslinjan pettämiseen, kaluston rikkoutumiseen tai liikenneonnettomuuden lisävahinkoihin. Hätäsuunnitelma laaditaan hätätilannetta varten, jossa esimerkiksi pelastushenkilöstöön kuuluva loukkaantuu tai jää loukkuun, rakennuksen osa romahtaa tai metsäpalossa tuulen suunta äkillisesti muuttuu.

Suunnitelmien perusteella päätetään toteutuksesta ja annetaan käskyt alaisille toiminnan käynnistämiseksi (kuva 8:3). Käskyjen tulee olla lyhyitä ja selkeitä, yksiselitteisiä ja toteuttamiskelpoisia, sekä muodoltaan johdonmukaisesti jäsenneltäviä ja yksinkertaisia sekä ajankohtaisia. Hyvä käsky pitää sisällään vähintään käskynsaajan, tehtävän laadun ja tavoitteen, vastualueen ja toimintatavan. Suunnitelmien ja käskyjen viestintään tulee kiinnittää huomiota, jotta kaikki johtamis- ja yhteistoimintatahot tietävät tavoitteet ja painopistealueen sekä sen, mitä muut tahot esimerkiksi vierisellä vastuualueella tekevät. Käskyjen antamisen yhteydessä tulee aina varmistua, että käskyn saaja on ymmärtänyt käskyn ja muun viestiin liittyvän tiedon oikein esimerkiksi takaisinlukemisen avulla.

Toimenpiteiden ja käskyjen toteutusta ja vaikuttavuutta tulee arvioida pelastustoiminnan aikana (kuva 8:4). Arviointia voidaan tehdä esimerkiksi tarkastuskäynneillä, seuraamalla radioliikennettä ja tilanneraportteja, sekä tekemällä kysymyksiä muodostelmien johtajille. Työn tavoitteena on arvioida, tuottavatko toimenpiteet toivottua tulosta onnettomuuden torjumiseksi ja muiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Monien toimenpiteiden käynnistäminen ja toteutus saattaa viedä paljon aikaa, joten vaikuttavuuden arviointi vaatii päätöksentekijältä malttia ja kärsivällisyyttä. Tämä vaikutusviiveeksi kutsuttu aika voi olla yksinkertaisissa tehtävissä minuutteja, mutta esimerkiksi laajojen metsäpalojen rajoituslinjojen valmisteluissa jopa tunteja.

Vaikuttavuuden arviointi on aina seuraavan kerroksen tilannearvion syöte, jonka avulla päätöksentekijä kerää tietoa saadakseen onnettomuuden kiinni ja päästäkseen sen edelle. Tarvittaessa suunnitelmiin tehdään muutoksia ja korjauksia, tai tilanteen painopistettä muutetaan.



Kuva 9. Lontoon palolaitoksen päätöksentekomalli, jossa on yhtäläisyyksiä Granströmin versioon (kuva 8) (mukaillen TSO 2008, 119).

3.4 Pelastustoimintaan osallistuva päällystö ja sen koulutushistoria

Suomessa on pelastuslaitoksissa pelastustoimintaan osallistuvaa päätoimista päällystöön kuuluvaa henkilöstöä noin 500-600 henkilöä (Pelastusopisto 2011, 4). Päällystöviroissa toimivat henkilöt työskentelevät pelastuslaitoksissa esimerkiksi pelastuspäällikön, riskienhallintapäällikön, aluepalopäällikön, palotarkastajan, palopäällikön ja palomestarin virkanimikkeillä (Pelastusopisto n.d. 2).

3.4.1 Koulutushistoria

Kurssimuotoinen palopäälliköiden koulutus alkoi Vaasassa Suomen Palokuntaliiton järjestämällä palopäällystökurssilla vuonna 1914. Tällöin kurssi kesti yhden viikon. Tätä aikaisemmin Suomen vakinaisten palokuntien palopäälliköiden yleisin koulutustausta oli sotilaskoulutus. Kurssin pituus kasvoi myöhemmin kahteen viikkoon, ja niitä järjestettiin yhteensä yhdeksän eri puolella Suomea. Palopäällystää koulutettiin samaan aikaan myös oppisopimuksen tapaisesti Viipurin palokunnassa. (Tolppi 2001, 112.)

Ensimmäinen palolaki (202/1933) määräsi valtion huolehtimaan palopäällystön koulutuksesta joko itse, tai kuntien tai paloteknillisten järjestöjen avulla. Tämän perusteella valtio antoi Suomen Palokuntayhdistykselle

tehtäväksi Suomen Palosuojeluyhdistyksen palopäällystökoulun perustamisen vuonna 1935. (Tolppi 2001, 113.)

Yhdistyksen ylläpitämän koulutuksen vastuu siirtyi askel askeleelta valtion hoiviin ensin rahoituksen vastuunoton, sitten uusien tilojen rakentamisen kautta. Lopullisesti palopäällystön koulutus siirtyi valtion vastuulle, kun Valtion Palokoulu aloitti toimintansa vuonna 1958. Ensimmäisenä erityisesti päätoimisten palokuntien päällystölle tarkoitettu koulutus aloitettiin vuonna 1960, jolloin tutkinnon kesto oli puoli vuotta. (Tolppi 2001, 113-114.)

Palopäällystön koulutuksen kesto on kehittynyt ja vaihdellut vuosien varrella, mikä selviää alla olevasta taulukosta.

Aika	Kurssityyppi	Kurssin pituus
1914 – 1917	Palopäällystökurssi	1 viikko
1926 – 1934	Palopäällystökurssi	2 viikkoa
1935 – 1956	Maalaiskuntien palopäällystökurssi	3 viikkoa
1956 – 1958	Maalaiskuntien palopäällystökurssi	4 viikkoa
1958 – 1970	Maalaiskuntien palopäällystökurssi	6 viikkoa
	Palopäällystöluokka (1960 →)	6 kuukautta
1970 – 1973	Maalaiskuntien palopäällystökurssi	8 viikkoa
	Palomestariluokka	1,5 vuotta
1973 – 1976	Maalaiskuntien palopäällystökurssi	8 viikkoa
	Palomestariluokka	1 vuosi
1976 – 1980	Palomestariluokka	1 vuosi
1980 – 1985	Palomestarikurssi	1,5 vuotta
1986 – 1993	Palomestarikurssi	1,5 vuotta
	Alempi päällystökurssi	0,5 vuotta
1994 – 1995	Palomestarikurssi	1,5 vuotta
1995 – 2000	Päällystökurssi	1,5 vuotta
2001 – 2017	Insinööri (AMK)	3-4 vuotta
2017 –	Pelastusalan päällystötutkinto	3-4 vuotta

Taulukko 1. Palopäällystön koulutushistoria Suomessa (Tolppi 2001, 119; Pelastusopisto 2019.)

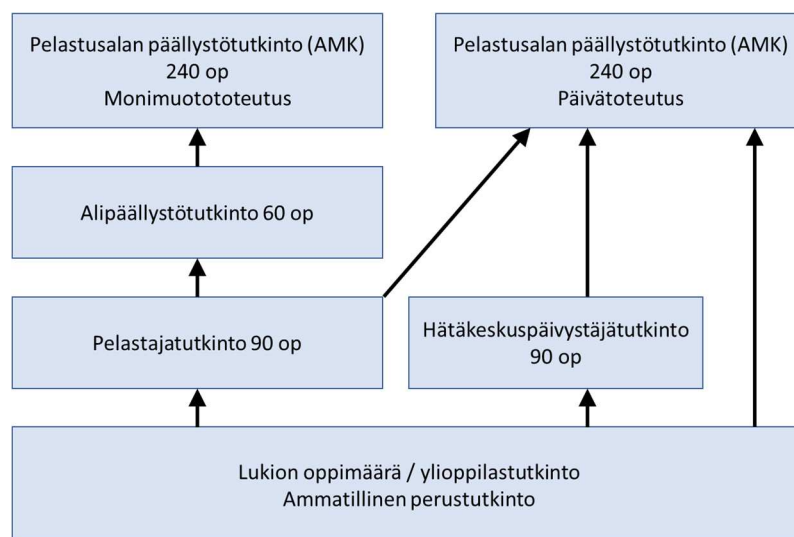
3.4.2 Päällystökoulutus nykyisin

Pelastusopiston antama palopäällystön koulutus toteutettiin vuodesta 2001 alkaen insinööritutkintona yhteistyössä Savonia-ammattikorkeakoulun kanssa. Ammattikorkeakoulujen perusrahoitusta on kuitenkin pienennetty merkittävästi viime vuosina, minkä seurauksena myös Savonian Pelastusopistolle päällystökoulutuksesta maksamaa rahoitusta vähennettiin olennaisesti. Tästä syystä koulutusta pohtineen työryhmän esityksestä tutkinto siirrettiin Poliisiammattikorkeakoulun vastuulle vuoden 2017 alusta alkaen. Samalla tutkinnon nimi muuttui Pelastusalan päällystötutkinnoksi,

vaikka sen sisältö ei muuttunut merkittävästi muutoksen aikana. (Sisäministeriö 2016d.)

Palopäällystötutkinnon voi nykyisin saavuttaa pääasiassa kahden mahdollisen reitin kautta. Ns. nuorisolinjan / päivätoteutuksen tutkintoon on hakukelpoinen, mikäli henkilö on suorittanut lukion oppimäärän tai ylioppilastutkinnon, ammatillisen toisen asteen tutkinnon, pelastajatutkinnon tai hätäkeskuspäivystäjätutkinnon. Mikäli henkilö on suorittanut pelastajatutkinnon jälkeen myös pelastusalan alipäällystötutkinnon, on hän hakukelpoinen ns. aikuislinjalle, eli tutkinnon monimuotototeutukseen. Molempien tutkintojen laajuus on yhtä suuri (240 opintopistettä), mutta monimuotototeutuksessa henkilö pystyy suorittamaan osan tutkinnosta työelämälähtöisesti ja työelämästä saatua työkokemusta hyödyntäen. (Pelastusopisto 2018, 10.)

Tutkinnosta perusopinnot (47 op) pitävät sisällään mm. kielten, tietotekniikan ja matemaattisten aineiden opetusta, sekä perehdyttävät opiskelijan kyseisen tehtäväalueen asemaan ja merkitykseen yhteiskunnassa sekä sen yleisiin teoreettisiin perusteisiin. Yhteiset ja syventävät ammattiopinnot (yht. 125 op) perehdyttävät opiskelijan tehtäväalueen keskeisiin ongelmakokonaisuuksiin ja sovelluksiin, sekä niiden tieteellisiin perusteisiin. Tutkintoon sisältyy harjoittelua 30 op, vapaasti valittavia opintoja 15 op sekä opinnäytetyöopintoja 23 op. (Pelastusopisto 2018, 10-14.)



Kuva 10. Pelastusopiston ammatillisten tutkintojen järjestelmä (mukailen Pelastusopisto 2018, 10).

Pelastustoimessa ei tällä hetkellä ole varsinaista alan omaa virallista jatkotutkintolinjaa pelastusalan päällystötutkinnon jälkeen. Monet päällystö- ja asiantuntijatehtävissä toimivat ovat täydentäneet tutkintoaan mm. yleisillä tekniikan ja turvallisuusalan YAMK-tutkinnoilla, yliopistojen ja kauppa- korkeakoulujen maisteritutkinnoilla ja Maanpuolustuskorkeakoulun

sotatieteiden maisteritutkinnolla. Pääministeri Juha Sipilän hallitusohjelmassa (Valtioneuvosto 2015, 36) pelastusalan kustannustehokkuutta ja urapolkuja määrättiin kehittämään uudistamalla koulutusjärjestelmää. Sekä Kaukosen (2015, 33-34, 41) päällystön ja alipäällystön koulutuksen vaikuttavuutta tutkineen selvityksen raportissa, että Sisäministeriön pelastusalan koulutuksen kehittämistä selvittäneen työryhmän raportissa (Sisäministeriö 2018, 21, 34-38) todetaan, että nykyinen päällystötutkinto ei takaa riittävää osaamista strategisia kehittämis- ja urakehitystarpeita silmällä pitäen, sekä suositellaan pelastusosalalle rakennettavaksi YAMK-tasoinen asiantuntijaa ja kehittäjää varten soveltuva tutkinto, sekä syvää asiantuntemusta varten tarkoitettu tiedekorkeakoulututkinto.

3.4.3 Pelastustoiminnan johtaminen päällystööpinnoissa

Pelastusalan päällystötutkinnon opetussuunnitelman (Pelastusopisto 2018, 5-7) yleisissä tavoitteissa pelastustoiminnan johtamisvalmiuksien osalta mainitaan seuraavaa:

”Tutkinnon suorittanut pystyy johtamaan pelastustoimintaa. Hän hallitsee johtamisprosessin ja kykenee käsitteelliseen ajatteluun.”

”Tutkinnon suorittanut tuntee pelastajan perustiedot ja -taidot, tietää työturvallisuuden merkityksen pelastusalan ammateissa, tuntee eri onnettomuustyyppit siten, että osaa valita tehokkaan ja turvallisen pelastustoiminnan edellyttämät torjuntamenetelmät ja niitä soveltaen pystyy johtamaan pelastustoimintaa, sekä tietää pelastustoiminnan organisaatorakenteet ja saa hyvät valmiudet pelastustoiminnan johtamiseen.”

Nykyinen päällystötutkinto pitää sisällään pelastustoiminnan johtamiseen liittyviä kursseja yhteensä 19 op, joita tukevat kurssit mm. sammutus- ja pelastustekniikan perusteista, rakennustekniikasta ja paloturvallisuustekniikasta, palofysiikasta, vaarallisista aineista ja viestiliikenteestä sekä tietoteknisistä järjestelmistä ja välineistä. Näiden lisäksi opiskelija voi valita vapaasti valittavista opintojaksoista kurssin Johtaminen suuronnettomuus- ja kriisitilanteissa. (Pelastusopisto 2018, 13-14.)

Kurssi	Tavoitteet	Laajuus
Pelastustoiminnan johtamisen perusteet	Pelastusryhmän suorituskyky eri onnettomuustilanteissa, pelastusryhmän johtamisen perusteet	4 op
Pelastusjoukkueen johtaminen	Pelastusryhmän johtaminen, perusvahvuisten pelastusjoukkueen suorituskyky eri onnettomuustilanteissa, kriisiorganisaation rakenne ja taktiset piirrosmerkit	6 op
Pelastuskomppanian johtamisen perusteet	Pelastustoiminnan johtamis- ja esikuntatyöskentelyn perusteet pelastuskomppanian tasolla, tilannekuvan ylläpitäminen	3 op
Tiedottaminen ja viranomaisyhteistyö	Valmiudet tiedotus- ja viestintätehtävien hoitamiseen, viestinnän suunnittelu, onnettomuus- ja vaaratiedottaminen. YT-viranomaisten ja vapaaehtoishenkilöiden tehtävät pelastustoiminnassa	3 op
Johtamissuunnittelun perusteet	Vastesuunnittelu, taktisen ja operatiivisen tason johtamissuunnittelu, moniviranomaistoiminnan hyödyntäminen, eri pelastusmuodostelmien johtamistaitojen vahvistaminen	3 op
Johtaminen suuronnettomuus- ja kriisitilanteessa (vapaavalintainen)	Pelastuskomppanian, pelastusyhtymän ja esikuntatoimintojen johtaminen ja suunnittelu, komppanian ja yhtymän suorituskyky, johto- ja tilannekeskuksen toimintaperiaatteet, sähköisten apuvälineiden käyttö, kansainvälinen avunpyyntö ja avun vastaanottaminen.	6 op

Taulukko 2. Pelastusalan päällystötutkinnon pelastustoiminnan johtamisen kurssit (mukaillen Pelastusopisto 2018, 38-56).

3.5 Toimintaympäristön nykytila, muutostekijät ja suorituskykyvaatimukset

Pelastustoimessa on tehty jo useiden vuosikymmenten ajan riskiarvio- ja strategiatyötä niin valtakunnallisella, maakunnallisella kuin alueellisellakin tasolla. Laki on edellyttänyt aikaisemmin kuntaa ja myöhemmin pelastustoimen aluetta suunnittelemaan ja järjestämään palo- ja pelastustoimen alueen olosuhteiden ja vaatimusten mukaisesti toimimaan mahdollisimman tehokkaasti ja viivytyksettä (Laki palo- ja pelastustoimesta 559/1975 2§; Pelastustoimilaki 561/1999 14-15§).

Seuraavassa esitellään pelastustoimen toimintaympäristön SWOT-menetelmällä tehty nykytilankuvaus ja PESTEL-menetelmällä valmisteltu toimintaympäristön muutosanalyysi. Molemmista analyysissä näkökulmana on pelastustoiminta ja sen johtaminen. Nykytilankuvauksessa ja muutosvoima-analyysissä on käytetty oman reilun kymmenen vuoden työkokemuksen lisäksi mm. seuraavia lähteitä:

- Sisäministeriön kansalliset riskianalyysit 2015 ja 2018,
- Uudenmaan alueellinen riskianalyysi 2018,
- Pelastustoimen strategia vuoteen 2025,
- Länsi-Uudenmaan pelastuslaitoksen toimintaympäristöanalyysit 2016-2018,
- Valtioneuvoston selonteko sisäisestä turvallisuudesta 2016, sekä
- Pelastustoimen toimintaympäristön kuvauksen loppuraportti 2017.

SWOT- ja PESTEL-yhteenvetotaulukot ovat tämän opinnäytetyön liitteissä 1-2.

Voimassa olevien lakien, asetusten sekä Sisäministeriön pelastusosaston ja pelastuslaitosten ohjeiden pohjalta Pelastusopiston OKA-hankkeessa laadittiin suorituskykyvaatimuskuvaukset päivystävälle palomestarille, päivystävälle päällikölle sekä tilannekeskushenkilöstölle. Suorituskykyvaatimuskuvauksten – erityisesti tilannekeskushenkilöstön osalta - valmistelussa on ollut mukana myös Pelastuslaitosten kumppanuusverkoston työryhmä.

Edellä kuvatusta taustamateriaalista ja myös pohjoismaisten pelastuslaitosten perehdytysmateriaaleja hyödyntäen tutkija koosti suorituskykyvaatimuskuvaukset, joista päivystävän palomestarin ja päivystävän päällikön kuvaukset löytyvät tämän opinnäytetyön liitteestä 3.

3.6 Nykytilankuvaus (SWOT)

3.6.1 Sisäiset vahvuudet ja heikkoudet

Tämän päivän pelastuslaitosten pelastustoiminnan johtamiseen osallistuvalla nuorella sukupolvella on pääsääntöisesti hyvin laaja osaaminen sekä hyvät valmiudet itsensä kehittämiseen ja näkökulmien laajentamiseen. Tämä onkin tarpeellista, sillä jatkuvasti muuttuva toimintaympäristö aiheuttaa työtehtävien monipuolistumista ja edellyttää siis osaamisen jatkuvaa päivittämistä. Tekniikan kehittyminen saattaa olla jopa niin nopeaa, että vanhemman työntekijäsukupolven on vaikeaa pysyä kehityksen mukana.

Nykyinen palopäällystön koulutusmalli tuottaa aikaisempaan verrattuna suhteessa paljon enemmän sellaisia työntekijöitä, joilla ei välttämättä ole kovin laajaa pelastustoiminnan taustakokemusta, mikä saattaa hankalassa

ja nopeassa kehittyvässä onnettomuustilanteessa johtaa virheelliseen tilannearvioon ja päätökseen.

Perinteisen ajattelumallin mukainen varautumisen osaaminen on keskimäärin heikentynyt toimintaympäristön monipuolistuessa, vaikka nykyiset kansalliset ja globaalit uhat ovat jälleen osoittaneet sen tarpeellisuuden.

Pelastuslaitosten pelastustoiminnan johtamiseen käytetty ajoneuvo- ja muu kalusto sekä johtamiseen käytetyt tekniset apuvälineet ovat melko nykyaikaisia, ja kehittynyt tekniikka mahdollistaa johtamisen tukemisen monella eri tavalla. Toimintaa järjestetään yhteistyössä eri pelastuslaitosten ja eri viranomaistenkin välillä, jolloin vaativissa tilanteissa pelastustoiminnan johtaja saa melko helposti tukea joko etänä tai fyysisesti onnettomuuspaikalle saapuen. Alueelliset tilanne- ja johtokeskukset keräävät ympäristöstään jatkuvaa tilannekuvaa, mikä parantaa pelastustoiminnan johtamisen riskitietoisuutta.

Pelastuslaki määrää laajassa moniviranomaisonnettomuustilanteessa pelastusviranomaisen toimimaan yleisjohtajana. Tällaista yleisjohtokykyä ei käytännössä kovin kattavasti ole, koska suurten onnettomuustilanteiden harjoittelu useiden eri viranomaisten kanssa on melko vähäistä.

Pelastustoimella on ensihoidon kanssa vahva yhteistyö suurimmassa osassa maata mm. yhteisten isäntäorganisaatioiden, yhteisen harjoittelun sekä ristiin työskentelevän henkilöstön vuoksi. Tämä parantaa toimintamahdollisuuksia, työn tuloksellisuutta ja kustannustehokkuutta erityisen paljon erilaisissa onnettomuustilanteissa, niin päivittäisissä pienissä ja keskiuurissa, kuin suuronnettomuustilanteissakin.

Varsinkin suurissa kaupungeissa rakentamisen laajuus sekä rakennus- ja talotekniikan monimutkaisuus saattavat heikentää pelastuslaitosten yksiköiden toimintavalmiusaikoja onnettomuuspaikan paikantamisen, ajoreitien etsimisen ja monimutkaisen tekniikan kanssa työskentelyn takia.

3.6.2 Ulkoiset mahdollisuudet ja uhat

Kuntien taloudellisen tilanteen ja valtion julkista taloutta koskevien poliittisten päätösten takia pelastuslaitostenkin rahoitusta tultaneen tarkistamaan. Taloudellisten voimavarojen pienentyessä tämä monesti aiheuttaa sen, että esimerkiksi pelastustoiminnan johtajien päivystyspiirejä harvennetaan, jolloin läsnäoloa edellyttävissä tilanteissa kohteen tavoittaminen kestää entistä kauemmin, ja laajat alueet monipuolisine kohteineen edellyttävät hyvin laajaa ammattitaitoa ja ymmärrystä. Myös muut julkiset palvelut tulevat alueellisesti supistumaan ja keskittymään.

Tällaisissa tapauksissa eri viranomaiset ovat toisaalta jo nyt ryhtyneet yhteistyöhön (yhteiset toimitilat, yhteisiä pelastustoimen ja ensihoidon yksiköitä, koulutusyhteistyö jne.) ja siihen kannustetaan myös

tulevaisuudessa, mikä edelleen parantaa moniviranomaistoimintaa ja viranomaisten välistä yhteistyötä myös onnettomuuspaikoilla.

Aluepoliittiset muutokset, väestön ikääntyminen ja kaupunkikeskuksiin suuntautuva muuttoliike tulee aiheuttamaan haasteita pelastustoiminnan valmiudelle harvaanasutuilla alueilla, joissa erityisesti päiväaikaan on vaikeaa saada pelastustoimen sivutoimista ja vapaaehtoista, erityisesti savusukelluskelpoista ja muullakin tavoin riittävän toimintakykyistä henkilöstöä lähtemään hälytystehtäviin.

Onnettomuustilanteiden tiedottaminen ja samalla kansalaisten turvatietoisuus lisääntyy jatkuvasti, esimerkiksi erilaisista tulipalo-, tapaturma- ja ympäristövahingoista ja niiden riskeistä. Tietoisuuden kasvaessa viranomaisilla on paremmat mahdollisuudet hakea uusia resursseja onnettomuuksien ehkäisyä tai vahinkojen torjuntaa varten, kun kansalaisilla ja päätöksentekijöillä mahdollisesti jo on perusymmärrys päätöksenteon kohteena olevasta ilmiöstä.

Teknologian kehittyessä yleisellä tasolla on myös pelastustoimeen mahdollisuus hankkia mm. tiedonsiirtoa, johtamista tai vaikkapa pelastustoiminnan työturvallisuutta ja tehokkuutta parantavia laitteita. Toisaalta pelastustoiminnan johtaminen ja siihen liittyvä viestintä tukeutuu yhä vahvemmin sähköisiin järjestelmiin, mikä kasvattaa järjestelmien häiriöherkkyyttä, erityisesti poikkeuksellisten sääilmiöiden aiheuttamissa sähkökatkotilanteissa.

3.7 PESTEL-analyysi

3.7.1 Poliittiset ja lainsäädännölliset muutostekijät

Euroopassa on tapahtunut laajoja sisäiseen turvallisuuteen vaikuttaneita muutoksia. Muuttoliike Lähi-Idän ja Afrikan alueilta on muuttanut pysyvästi kustannusrakennetta, työmarkkinoita sekä turvallisuustilannetta myös Suomessa. Erilaisten kansallisten ja kansainvälisten ääriliikkeiden ja muuttoliikettä vastustavien ryhmien toiminnan kasvu sekä terrorismi on edellyttänyt turvallisuusviranomaisilta erilaisten riskiarvioiden laatimista ja päivittämistä, varautumista sekä yhteistoimintaa. Tämän päivän yksi varautumisen kärkiteemoista on hybrdivaikuttaminen, joka kohdistuu erilaisiin yhteiskunnan kriittisiin ja viranomaisten omiin tietojärjestelmiin. Tietoturvasta sekä erilaisten varajärjestelmien ylläpidosta ja niiden käytön osaamisesta on pidettävä erityistä huolta.

Lainsäädäntö muuttuu varmasti niin kansallisesti kuin EU-tasollakin. Tämä edellyttää myös viranomaisorganisaatioilta nopeaa kykyä muuntautua ja sopeuttaa resurssejaan tarvittaessa. Lähivuosina mahdollisesti edessä olevat maakuntauudistukset merkitsevät väkisinakin rakenne-, rahoitus- ja organisaatiomuutoksia, ja jo näiden uhka aiheuttaa yleistä epävarmuutta

esimerkiksi suurten ja tarpeellisten investointien toteuttamiseen. Lakimuutokset saattavat erityisesti pelastustoimen osalta poistaa mahdollisuuden tuottaa ensihoitopalveluita tai viedä siihen sidotun henkilöstön pois pelastuslaitoksen organisaatioiden alta, mikä aiheuttaa nopeasti joko palvelutason laskua tai pelastustoimen yksikkökustannusten kasvamista sekä suuronnettomuus- ja yhteistoimintavalmiuden heikentymistä hyväksi todetun synergian poistuessa.

3.7.2 Taloudelliset muutostekijät

Mahdollisen maakuntauudistuksen tuomat rahoituksen muutokset, ja toisaalta yhdistymisien aiheuttamat järjestelmien ja laitteistojen yhtenäistämisen- ja päivittämistarpeet tuovat pelastuslaitoksille taloudellisia haasteita.

Mahdollinen talouden taantuma ja julkisen talouden kustannusvajeen taittamiseen liittyvät poliittiset toimenpiteet aiheuttavat rahoituksen pienenemistä, toiminnan tehostamistarpeita sekä palvelujen ja toimintojen keskittämistä ja supistamista. Harvaanasuttujen alueiden väestön ikääntyminen ja muuttoliike kaupunkikeskuksiin lisäävät pienten kuntien verotuottojen pienenemistä.

Henkilöstöresursseja tulee kuitenkin pystyä ylläpitämään, koska onnettomuuksien ja muiden pelastustoimen tehtävien määrä on jatkuvassa kasvussa koko Suomessa.

3.7.3 Sosiaaliset muutostekijät

Voimakas maahanmuutto ja pakolaisvirrat merkitsevät lukuisia muutoksia viranomaisien suunnitelmiin ja käytännön palveluun. Puutteellinen kielitaito, erilaisten kulttuurien tunteminen ja ymmärtäminen sekä esimerkiksi uskonnollisten ääriyhmien aiheuttamat turvallisuusuhat tulee huomioida muun muassa turvallisuusviestinnässä sekä onnettomuuspaikoilla osallisten ja potilaiden kanssa työskenneltäessä.

Väestörakenne muuttuu ja taloudellinen hyvinvointi polarisoituu väestöryhmien ja maantieteellisten alueiden välillä. Väestö ikääntyy ja ikäihmisten toimintakyky laskee, mikä merkitsee pelastustoimen ja erityisesti ensihoidon tehtävämäärien kasvua ja vakavien onnettomuuksien (mm. palokuolemat) lisääntymistä. Samalla syrjäytyminen, mielenterveyden ongelmat, yksin asuvien määrä ja päihteiden käyttö kasvaa, mikä aiheuttaa tulevaisuudessa huomattavaa riskitason kasvua pelastustoimen ja ensihoidon näkökulmasta.

Muuttoliikettä tapahtuu myös valtakunnan rajojen sisäpuolella, mikä merkitsee väestönkasvua pääasiassa Etelä-Suomen suurissa kaupunkikeskuksissa, ja väestötiheyden entistä suurempaa harvenemistä muualla Suomessa. Pelastustoimen resurssien painopiste on suuremman

väestötiheyden vuoksi keskustajamissa, mutta myös harvaan asutulla alueella pitäisi saada ylläpidettyä riittävä pelastustoimen valmius ja henkilöstön toimintakyky. Toisaalta voisi kysyä, riittävätkö pelastustoimen ja ensihoidon resurssit kasvukeskuksissakaan, mikäli tehtävämäärät jatkavat kasvuaan siinä määrin kuin tällä hetkellä.

Kansalaisten fyysinen toimintakyky on ollut laskusuhdanteessa jo 1970-luvulta asti, mikä tulee aiheuttamaan entistä enemmän haasteita toimintakykyisen pelastushenkilöstön riittävyden turvaamiseksi koko pelastustoimen sektorille. Puolustusvoimien tilastojen perusteella varusmiespalvelukseen osallistuvien n. 19-vuotiaiden miesten kestävyyskunto on laskenut viimeisen 35 vuoden aikana. Esimerkiksi Cooperin 12 minuutin juoksu-testin juoksumatkan keskiarvo on pudonnut 1970-luvun lopusta vuoteen 2018 noin 13 % (2760 → 2403) samalla kun testiin osallistuneista huonon tuloksen saaneiden määrä on noussut 5 prosentista lähes 30 prosenttiin. (Puolustusvoimat n.d.)

Pelastajan työn fyysiset vaatimukset ovat monipuolisia ja painottuvat hengitys- ja verenkiertoelimistön sekä tuki- ja liikuntaelimistön toimintaan ja motorisen toimintakyvyn ylläpitoon. Tutkimusten mukaan myös kehon koostumuksella on yhteys pelastajien työkykyyn. Pelastusalan henkilöstön ikääntyessä työn fyysiset vaatimukset korostuvat, jolloin henkilöstöllä esiintyy iän tuomia oireita, sairauksia ja vammoja. Fyysisen työkyvyn ja sen ylläpidon merkitystä on siis haluttu korostaa, jotta fyysisen työkyvyn ongelmilta vältyttäisiin työuran loppuajoina. (Työterveyslaitos 2015, 8.)

Sisäministeriön koordinoimissa hankkeissa vuosina 2006-2015 on laadittu pelastustoimelle FireFit-järjestelmä, jonka perusteella pelastustoimintaan osallistuvan henkilöstön fyysinen työkyky nykyisin testataan. Pelastustoiminnan vaativiin sekä savusukellusta edellyttäviin perustehtäviin osallistuvan henkilöstön työkyvyn ylläpitoon kuuluu terveydentilan säännöllinen arviointi, kehon koostumuksen mittaus, aerobista kestävyyttä mittaava submaksimaalinen polkupyöräergometritesti tai spiroergometriatesti, sekä lihaskuntoa mittaavat istumaannousun, jalkakyykyn, penkkipunnersuksen ja käsinkohonnan testit. Testitulokset yhdessä muodostavat FireFit-indeksin, joka kertoo testattavan fyysisen toimintakyvyn. (Työterveyslaitos 2015, 8; Sisäministeriö 2016e, 9-12.)

Työturvallisuuden merkitys, henkilökohtaisten suojaimien käyttö ja työturvallisuutta parantavan pelastuskaluston määrä on kuitenkin lisääntynyt huomattavasti viimeisten vuosikymmenten aikana. Se toki aiheuttaa jossain määrin kustannuspaineita pelastustoimelle (kalusto- ja varustenkäyttö), mutta parantuneen työturvallisuuden myötä sairauspoissaolojen määrä on vähentynyt, ja pelastushenkilöstöllä on paremmat mahdollisuudet jatkaa työssään pidempään ja terveempänä aiempaan verrattuna.

Yhteiskunnan vaatimukset ovat kasvaneet, ja samalla häiriönsietokyky ja omatoiminen varautuminen heikentynyt, jolloin viranomaisilta odotetaan

24/7 -valmiutta ja palvelua. Tämä on monesti jo nyt tarkoittanut sitä, että pelastustoimen tehtäväkenttä – vähintään asiakaspalvelun saralla – saattaa laajentua, koska muut (kunnalliset) viranomaiset eivät ainakaan tähän mennessä ole kyenneet samanlaisen valmiuden ylläpitoon.

3.7.4 Teknologiset muutostekijät

Erilaiset sähköisiin järjestelmiin kohdistuvat hybridiuhat aiheuttavat merkittävän varautumistarpeen erityisesti yhteiskuntakriittisten järjestelmien ylläpitäjille: sähkö-, tieto- ja tietoliikenneverkkojen, sähköisten tiedotusvälineiden, viestijärjestelmien ja asiakirjojen suojaamiseen tulee kiinnittää huomiota. Toinen merkittävä näkökulma on kaikenlaisen informaatiovaikuttaminen esimerkiksi yleiseen kansalaismielipiteeseen, jolloin on vaarana, että luottamus viranomaisiin ja viranomaistiedottamiseen vähenee. Samalla onnettomuustiedottaminen saattaa vaikeutua, mikäli viranomaisten tieto- ja viestintäjärjestelmiin kohdistetaan ylikuormitusta. Kaikkien viranomaisten nykyinen ja tulevaisuudessa yhä suurempi riippuvuus sähköstä, mobiiliverkoista, paikannuksesta ja muusta tekniikasta aiheuttaa varmasti toiminnan osittaisen lamaantumisen mahdollisessa häiriötilanteessa.

Teknologia kehittyi nykyisin valtavan nopeasti, mikä merkitsee viranomaisten yhteisten mobiilien, integroitujen sähköisten järjestelmien käyttöönottoa. Järjestelmien suunnittelussa ja käyttöönottojen alkuvaiheessa edessä on takuulla paljon erilaisia yhteensopivuusongelmia ja uuden oppimista. Toisaalta uusi teknologia saattaa jopa vähentää ihmisen työskentelyä korkean riskin tehtävissä, jolloin esimerkiksi tiedustelua ja pelastustoimintaa voidaan suorittaa kameroiden, robottien ja kevytkoptereiden avulla. Samalla uudet sammutusmenetelmät nopeuttavat onnettomuuspaikoilla pelastustoimien läpimenoaikaa, parantavat työturvallisuutta ja vähentävät jälkivahinkoja.

Digitalisaation kehittyminen tulee muuttamaan myös pelastustointia. Älyteknologia siirtyy myös palomiehen varusteisiin ja muuhun sammutuskalustoon, ja esineiden internet antaa tulevaisuudessa nopeammin tiedon esimerkiksi laitteiden ja asuntojen alkavista tulipaloista. Liikennettä seurataan tulevaisuudessa entistä tarkemmin, ja älykäs liikenneautomaatio etsii teitä pitkin kulkeville hälytysajoneuvoille ruuhkatietojen perusteella parhaan reitin sekä ohjaa muun muassa liikennevaloja, siltoja ja kaistoja.

Mikäli pelastuslaitokset yhdistyvät joko maakunnittain tai tulevaisuudessa laajemminkin, tulee eteen aina jonkinlaisia ICT-järjestelmien muutoksia ja yhtenäistämisiä. Samoin pelastuskalustossa, varusteissa ja toimintatavoissa olevia eroja alettaneen jollain aikavälillä tasaamaan, mikä aiheuttaa alkuvaiheessa haasteita suorituskykyyn liittyvien erojen sekä esimerkiksi tuki-, hankinta- ja huoltopalveluiden suhteen.

Rakennusten sisäilmaongelmat ovat nykypäivää ja tulevaisuutta myös pelastustoimessa. Ongelmat aiheuttavat toimintavalmiuden laskua, sairauspoissaoloja, korjauskustannuksia sekä väistötilatarpeita. Väistötiloissa toimitilojen koko, laatu ja sijainti eivät välttämättä ole normaalivaatimusten tasolla.

3.7.5 Ympäristöön liittyvät muutostekijät

Ilmastonmuutos on merkittävin ympäristöön liittyvä pelastustoimeen vaikuttava asia. Sään ääri-ilmiöt ja niiden aiheuttamat onnettomuudet, kuten voimakkaat myrskyt, erilaiset tulvat (vesistö- ja taajamatulvat, merenpinnan nousu, rankkasateet), pitkien helle- ja kuivuusjaksojen aiheuttamat laajat maastopalot ja tuotantoeläinten ongelmat sekä tykkylumi tulevat kasvattamaan suhteellista osuuttaan tehtävämäärissä. Toisaalta joidenkin ääri-ilmiöiden, kuten pitkien pakkasjaksojen esiintymisen arvioidaan ilmastonmuutoksen myötä vähenevän, mutta silti niiden vaikutukset yhteiskunnalle ovat yhä merkittävämpiä yksilökohtaisen varautumisen ja omavaraisuuden heikentyessä, ja vastaavasti teknisistä järjestelmistä aiheutuvan riippuvuuden lisääntyessä (mm. sähkö ja kaukolämpö).

Pelastustoiminnan näkökulmasta tällaiset laajat, sääilmiöistä aiheutuvat onnettomuudet ja onnettomuusuhat ovat hieman vieraampia, koska sekä ennakoivat että onnettomuustilanteissa tehtävät toimenpiteet ovat laajoja sekä edellyttävät runsasta viranomaisyhteistyötä. Myöskään selkeää viranomaisten välistä rajapintaa sääilmiöistä johtuvissa onnettomuuksissa esimerkiksi johtovastuiden osalta ei ole luotu.

Erilaisten laajojen ympäristöön liittyvien onnettomuusuhkien riski kasvaa. Meriliikenteen määrä jo valmiiksi vilkkaasti liikennöidyllä Suomenlahdella lisääntyy jatkuvasti, ja erityisesti risteävä liikenne kapeilla väylillä kasvattaa riskiä. Lisäksi kasvukeskusten yleinen tieliikenteen liikennemäärä sekä erilaisten vaarallisten aineiden kuljetus maamme maanteilla ja rautateilla on lisääntynyt, samalla kun kustannusvajeen aiheuttama korjausvelka on kasvanut. Näin ollen onnettomuusriski on siis kasvanut huonokuntoisilla maantie- ja rataosuuksilla.

Toisaalta kansalaisten ympäristötietoisuus kasvaa, jolloin viranomaisiin kohdistuvat odotukset ja vaatimukset koskien ympäristövahinkojen hoitamista lisääntyvät.

4 TUTKIMUKSEN TIETOPERUSTA

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu viidestä kokonaisuudesta. Osaamiseen, ammattitaitoon ja oppimiseen liittyvissä teorioissa keskitytään erityisesti aikuisen oppimiseen työympäristössä, eikä tutkita niinkään esimerkiksi lapsen oppimista. Toisessa osassa käsitellään vaadittavan osaamisen kuvaamista, sen kartoitusmenetelmiä ja arvioimista.

Kolmannessa osassa keskitytään palautteen antamiseen ja erilaisiin dialogimenetelmiin. Neljännessä osassa pureudutaan tarkemmin simulaatiokoulutuksiin sekä niissä järjestettäviin osaamisenarviointeihin ja palautetilaisuuksien järjestämiseen. Viidennessä osassa selvitetään, minkälaisia tutkimuksia pelastustoiminnan johtamisen osaamisen kuvaamisesta ja arvioimisesta on aikaisemmin tehty.

Viitekehysten tarkoituksena on selvittää tutkielman taustalla olevia teoreettisia ilmiöitä ja menetelmiä, sekä ammentaa tietoa tutkielman kontribuutiossa esiteltävään pelastustoimen osaamisenkartoituksen järjestelyihin ja sen päivitettyyn palautemalliin.

4.1 Osaaminen ja aikuisiän oppiminen

Osaaminen on käsite, joka voidaan ymmärtää monella eri tavalla. Se voidaan käsittää synonyymiksi esimerkiksi ammattitaidon tai asiantuntijuuden kanssa, tai sen voidaan ajatella koostuvan työssä vaadittavien tietojen ja taitojen hallitsemisesta sekä niiden soveltamiskyvystä käytännön työtehtäviin (Soininen 2007, 11-13.)

Ammatilliseen osaamiseen liittyviä keskeisiä käsitteitä ovat ammattitaito, asiantuntijuus, kvalifikaatio, kompetenssi, valmius, taito, kyky ja asenne (Soininen 2007, 11; Viitala 2005, 113). Käsitteitä on tarkemmin avattu alla, sekä kuvattu kuvassa 11.

Ammattitaidon voidaan käsittää olevan pysyvä tekemisvalmius, joka edellyttää kokemuksen lisäksi erilaisia tietoja, ja joka koostuu useista osataidoista (Helakorpi 2006, 51). Hyvä ammattitaito pitää sisällään tietoja, taitoja, valmiuksia ja asenteita (Viitala 2005, 113). Henkilön voi katsoa olevan ammattitaitoinen, mikäli hänen hankkimansa ja omaksumansa kyvyt vastaavat työelämän vaatimuksia (Räsänen 1994, 29).

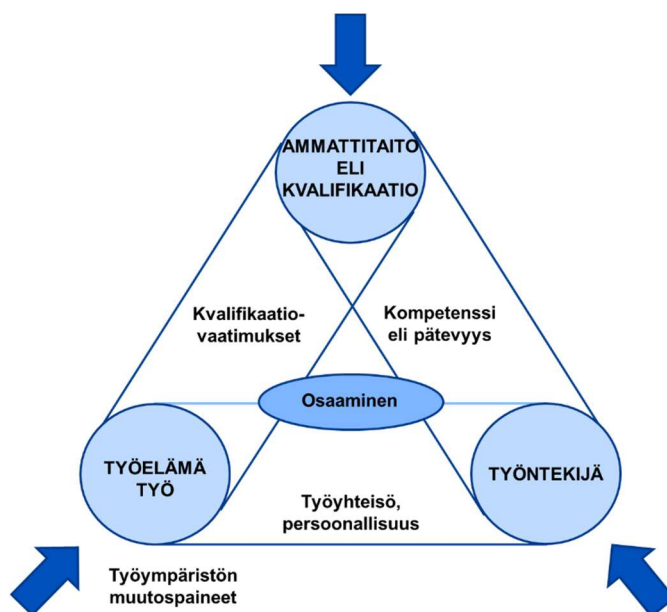
Kvalifikaatiot ovat työssä ja työorganisaatiossa tarvittavia valmiuksia tai työn ehtoja, joilla on vahva sidos toimintaympäristön muutoksiin (Soininen 2007, 12). Viitalan (2005, 114-115) mukaan kvalifikaatiot voidaan jakaa

yleisiin, ammattikohtaisiin ja tehtäväkohtaisiin kvalifikaatioihin. Yleiset kvalifikaatiot ovat niitä, joita tarvitaan kaikenlaisissa työelämän tehtävissä. Näitä ovat esimerkiksi motivaatio, sosiaaliset taidot sekä ongelmanratkaisutaidot. Ammattikohtaiset kvalifikaatiot ovat tiettyyn ammattialaan liittyviä ominaisuuksia, ja tehtäväkohtaiset kvalifikaatiot taas liittyvät yksittäiseen tehtävänkuvaan. Osa näistä kvalifikaatioista voidaan nimittää osaamisiksi, mutta osa näistä valmiuksista sen sijaan on lähellä ihmisten henkilökohtaisia kykyjä, joita ei ole niin yksinkertaista hankkia koulutuksen tai työkokemuksen kautta.

Helakorpi (2006, 52-53) jaottelee kvalifikaatiot Kansainvälisen työjärjestön ILO:n jaon mukaan tuotannollisiin, normatiivisiin ja innovatiivisiin kvalifikaatioihin. Tuotannollisia kvalifikaatioita tarvitaan varsinaisessa työprosessissa. Normatiiviset kvalifikaatiot liittyvät esimerkiksi työhön ja työyhteisöön sopeutumiseen, motivaation, kuten oma-aloitteisuuden ja yhteistyökyvyn ylläpitämiseen sekä työyhteisön sisäisen ja ulkoisen vuorovaikutuksen lisäämiseen. Innovatiivisia kvalifikaatioita tarvitaan työprosessin kehittämiseksi sekä mm. yllättävissä kriisitilanteissa toimimisen varalle.

Kvalifikaatiot – tai osaamiset, koostuvat tiedoista, taidoista, asenteista ja motivaatiosta. Asenne on melko staattinen ja sisäistynyt tila, motivaatio sen sijaan saattaa olla suhteessa hyvin lyhytaikainen, ja liittyä vain yksittäiseen tilanteeseen kerrallaan. Joka tapauksessa molemmat ovat tärkeitä sen kannalta, miten yksilö pystyy hyödyntämään ja käyttämään hallitsemaansa tietoa ja taitoja. (Viitala 2005, 115.)

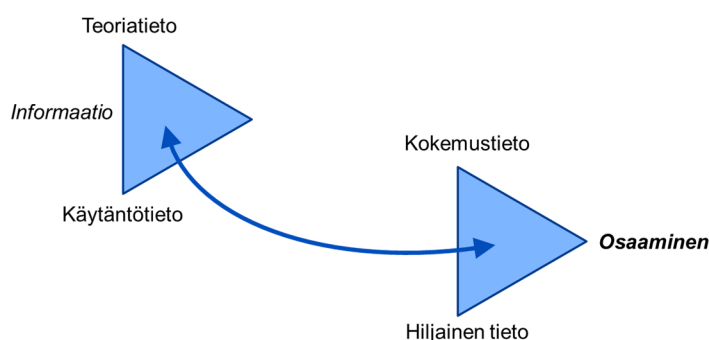
Kompetenssilla, eli pätevyydellä tarkoitetaan ammattitaitoa yksilön näkökulmasta. Ne ovat yksilön ominaisuuksia, jotka voidaan hankkia esimerkiksi koulutautumisella tai kokemuksen keräämisellä. Kompetenssi on siis kooste osatekijöistä, joiden avulla työntekijä vastaa työn ja työelämän erilaisiin vaatimuksiin. (Soininen 2007, 12.)



Kuva 11. Ammattitaito, kvalifikaatio ja kompetenssi (mukaillen Helakorpi 2006, 52).

Työntekijän ammattitaidon kokonaisuutta voidaan kuvata myös jäävuorimallilla: pinnan yläpuolella näkyvissä ovat vain ylin huippu eli toiminta, tietämys ja taidot; pinnan alla oleva alaosa koostuu näiden ilmenemistä ja kehitystä säätelevistä tekijöistä, kuten sosiaalisista taidoista, luovuudesta ja ongelmanratkaisukyvystä, minäkuvasta, paineensietokyvystä, motiiveista ja itseluottamuksesta. Mitä monimutkaisempi ja vaativampi tehtävä henkilöllä on, sitä enemmän tehtävässä suoriutuminen riippuu pinnan alla olevista tekijöistä. (Viitala 2005, 115-116; Hätönen 2004, 15.)

Ihmisen osaamiseen kuuluu luonnollisesti myös tiedon hallinta. Nykymaailmamme on täynnä informaatiota, mutta tiedoksi siitä muuttuu vain se, jolle ihminen antaa jonkin merkityksen. Merkityksetön informaatio jää havaitsematta, tai se sivuutetaan tai torjutaan. Informaatio voi esiintyä eri muodossa, joten ihminen saattaa havaita sen useamman kuin yhden aistin kautta. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2002, 69-71.)



Kuva 12. Informaatio, tieto ja osaaminen (mukaillen Järvinen ym. 2002, 72).

Hiljainen tieto on tärkeä osaamisen osa-alue. Se on sanatonta, ei-käsitteellisessä muodossa olevaa tietoa. Hiljainen tieto kehittyy pitkän kokemuksen aikaansaannoksena, ja se näkyy esimerkiksi taitavana ja sujuvana työskentelynä. Ihmisen kerryttäessä kokemustaan ja kehittäessään osaamistaan, kasvaa myös hänen hallitsemansa kokemustieto. Osaaminen kokonaisuudessaan voidaan myös esittää erilaisen merkityksellisen informaation hyödyntämisenä. Opeteltuja tietoja ja taitoja yhdistellään ja integroidaan niitä kokemustietoon. Tiedon osa-alueiden yhdistymisen myötä myös hiljaisen tiedon määrä kasvaa, jolloin integroinnin ja yhdistämisen kautta ihmiselle muodostuu osaaminen, jota ei saavuta vain opiskelemalla tai kouluttautumalla, vaan pitkäkestoisen työkokemuksen seurauksena, kuten kuvassa 12 on esitetty. (Järvinen ym. 2002, 72.)

Viitalan (2005, 110-111) mukaan työelämä on nykyisin jatkuvassa dynaamisessa muutoksessa eikä sitä yleensä voi ennakoida tai suorittaa toistuvasti aivan samalla tavalla. Työelämän muutoksessa ei ole pelkästään kyse vain tietotekniikan tai organisaatiomallien päivittämisestä, vaan myös työnteon kulttuuristen muotojen ja työelämän henkilöstöstrategioiden muutoksesta (Launis & Engeström, 2005, 65). Muutos kohdistuu tasaisesti kaikkiin työntekijäryhmiin, sillä esimerkiksi perinteistä asiantuntijuutta siirtyy jatkuvasti suunnittelusta ja päätöksenteosta hierarkiassa alaspäin, jolloin ammattiryhmien välillä olevat rajat alkavat menettää merkitystään (Launis ym. 2005, 66).

Asiantuntija-asemassa olevilta henkilöiltä odotetaan oman erityisalansa hallitsemisen lisäksi osaamista löytää oikeaa tietoa ja soveltaa sitä, erilaisia ryhmä- ja yhteistyötaitoja, suullisia ja kirjallisia viestintätaitoja, kielitaitoa, joustavaa päätöksentekotaitoa sekä kykyä hallita paineita ja ympäristön epävarmuutta (Tynjälä 1999, 162).

Maailman muuttuessa nopeasti, ja modernin ympäristön tullessa yhä epävarmemmaksi myös oppiminen muuttuu haastavammaksi (Kupias 2007, 98). Tämän vuoksi työntekijältä odotetaan jatkuvasti laajenevaa ja kokonaisvaltaistuvaa osaamista, jota värittää lisäksi tehtävien keskinäinen riippuvuus, epävarmuustekijöiden läsnäolo ja jatkuva uudelleen muotoutuminen. Viitala (2005, 29) kuvaa Lipman-Blumenin ja Leavittin (2000) väittämän, että maailma muuttuu organisaatioiden ympärillä hyvin nopeasti, mikä aiheuttaa organisaatioissa muutosta, mutta paljon hitaammin. Organisaatioissa toimivat ihmiset ovat kaikkein hitaimpia muuttujia. Toimintaympäristön muutos aiheuttaa ihmisille ja kokonaisille organisaatiolle usein pakotteen oppia pois jostakin aikaisemmasta ajattelu- tai toimintatavasta ja haastaa oppimaan ajattelemaan ja toimimaan uudella tavalla (Viitala 2005, 29).

Joskus toimintaympäristö kehittyy niin nopeasti, että organisaation pitää pystyä johtamaan sellaisen uuden osaamisen syntymistä, jota ei ole vielä missään olemassa, eikä sen sisältöäkään pystytä tarkasti määrittelemään (Virkkunen & Ahonen 2008, 18). Siksi organisaation suorituskyvyn ja

kompetenssin parantaminen edellyttää tiivistä linjajohdon ja henkilöstön kehittämisen asiantuntijoiden sekä työntekijöiden vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, sekä ennen kaikkea osaamisen johtamista (Virkkunen & Ahonen 2008, 18).

Oppimisella voidaan ymmärtää monenlaisia kokonaisuuksia. Tutkimusten perusteella (Kupias 2007, 98) ihmiset ymmärtävät oppimisella muun muassa:

- tietojen lisääntymistä,
- asioiden muistamista ja tarvittaessa kykyä toistaa niitä,
- tietojen soveltamiskykyä,
- asioiden ymmärtämistä,
- ajattelun muuttumista siten, että näkee jonkun asian uudella tavalla, sekä
- ihmisen itsensä muuttumista.

Yhteenvedona Kupias (2007, 98) toteaa oppimisen olevan toistavaa toimintaa, jonkinlaista kehittymistä tai muuttumista, sekä oppijan ajattelun tai toiminnan transformaatiota, eli muuttumista.

Salakari (2007) kuvaa taitojen oppimisen prosessin Fittsin (1965/1990) mallin mukaisesti kolmessa eri vaiheessa. Ensimmäisessä, kognitiivisessa vaiheessa opitaan työn periaatteet oppijan ja opettajan analysoidessa ja kuvaillessa opittavaa asiaa sanallisesti yhteistyössä. Vaiheen tärkeinä elementteinä ovat menettelytapojen sekä odotettavissa olevien ja korostettavien asioiden kuvaaminen. Toista vaihetta kuvataan kiinnittämisvaiheeksi, jonka tavoitteena on kiinnittää opitut taidot harjoittelun avulla jatkuvaksi toiminnaksi. Tässä vaiheessa pyrkimyksenä on myös soveltumattomien menettelytapojen ja virhesuoritusten poistaminen suorituksista. Kolmannessa, automaatiovaiheessa opitaan soveltamaan opittuja taitoja uusissa tilanteissa, sekä parannetaan suoritusvarmuutta, -nopeutta ja taitavuutta. Automaatiovaihe lisää myös oppijan stressinsietokykyä tai vähentää muiden tekijöiden aiheuttamaa häiriöalttiutta asteittain. (Salakari 2007, 9, 25.)

Viitalan (2005, 135) arvion mukaan aikuista voi olla vaikeaa opettaa, ellei kysymyksessä ole jonkin konkreettisen taidon opettelu. Hänen mukaansa aikuinen vastaanottaa, hylkää ja tulkitsee ulkopuolelta tulevaa informaatiota omien ajatusmalliensä muodostaman suodattimen kautta.

Aikuisoppimisen olennaisimpia oppimistapoja ovat useiden tutkimusten mukaan kokemuksellinen eli ongelmaperusteinen oppiminen, jossa muutos ihmisen osaamisessa tapahtuu reflektoinnin kautta (Poikela 2005, 21; Järvinen ym. 2002, 89; Mezirow 1995, 21).

Mezirow'n mukaan (1995, 17-18) oppiminen on prosessi, jossa tietyn kokemuksen merkitys joko tulkitaan uudelleen tai tulkintaa tarkistetaan niin, että uusi syntynyt tulkinta ohjaa myöhempää ymmärtämistä, arvottamista ja toimintaa. Ihmisen mielessä on erilaisia merkitysskeemoja, joilla ymmärretään totuttujen odotusten käsitteellisiä suhteita, kuten esimerkiksi jos avaan ulko-oven, näen pihan, tai pääsemme perille nopeammin, jos juoksemme. Merkitysperspektiivit ovat ihmisen ennalta tuntemia, korkeamman tason mentaalisia rakennelmia, kuten tuttuja roolipareja (pappi-seurakuntalainen, opettaja-oppilas jne.), joihin uudet kokemukset sulautetaan, ja jotka tulkinnan kautta myös muokkaavat ja muuntavat niitä.

Mezirow'n uudistavan oppimisen teoria perustuu näiden skeemojen ja perspektiivien muunteluun ja uudistamiseen refleктоimalla. Reflektiivisyydellä ymmärretään toimintaa, jossa ihminen tutkii kokemuksiaan, ajattelee ja arvioi tekemäänsä, sekä tavoittelee uutta ymmärtämisen tasoa. Reflektiivisyydellä on useita eri tasoja, kuten sisällön, prosessien sekä permissien reflektointia. Sisällön reflektoinnissa voidaan keskittyä tekniseen ongelmanratkaisuun, koska siinä arvioidaan, mitä ihminen tuntee, havaitsee, ajattelee tai tekee. Prosessien reflektointia kutsutaan myös kommunikatiiviseksi oppimiseksi, jossa tarkastelun kohteena on se, miten ajatellaan ja miten toimitaan, ja kuinka menestyksellistä jokin toiminta on. Permissien, eli kriittisen reflektoinnin tasolla tavoitteena on saada tietoisuus siitä, miksi havaitaan, tunnetaan, toimitaan ja ajatellaan juuri tietyllä tavalla, jolloin syyt ja seuraukset ovat avainasemassa. Jotta aikuinen siis voisi oppia uudistavalla, transformatiivisella tavalla, edellyttää se kriittistä reflektiota, joka kohdistuu aikaisemman oppimisen ennako-oletusten pätevyyden kyseenalaistamiseen. (Mezirow 1995, 21-29, Kupias 2007, 104, Järvinen ym. 2002, 97.)

Reflektoinnilla on tärkeä rooli ihmisten merkitysmaailman muuttamisessa. Jotta merkityksiä pääsisi muodostumaan ja henkilön reflektointitaidot kehittymään, tarvitsee hän ympärilleen myös muita, kuten esimerkiksi kollegoita ja muuta ryhmää, sekä kosketusta asiantuntijayhteisöön. Tämän kautta hänelle syntyy edellytyksiä kohdata itsenäisesti ammatillisen kehityksensä ongelmat. (Poikela & Nummenmaa 2002, 45.) Lukuiset tutkimukset myös osoittavat, että ihmiset oppivat paljon paremmin silloin, kun heidät asetetaan aktiivisiksi ja vastuullisiksi osallisiksi omasta oppimisestaan, kuin esimerkiksi passiivisesti kuuntelemalla kouluttajien viisauksia (Dismukes, Gaba & Howard 2006, 23).

Salakari (2007, 39-41) nostaa esille Kolbin (1984) kokemusperäisen oppimisen teorian, jonka mukaan oppimisen edellytyksenä on transaktio oppijan ja hänen ympäristönsä välillä. Siinä oppimisprosessi etenee reaali maailman merkityksiä ja kokemuksia muuntamalla. Kokemusperäisen oppimisen malliin kuuluu konkreettisen kokemuksen aikaansaama refleктоiva havainnointi, jonka tuloksia henkilö hyödyntää uusien käsitteiden ja yleistysten muodostamisessa. Oppija pääsee soveltamaan muodostamia

malleja käytännössä, joka tuottaa jälleen uusia kokemuksia oppimisprosessia varten (kuva 13).



Kuva 13. Kolbin (1984) kokemukseräisen oppimisen malli (mukaillen Salakari 2007).

Aikuisen oppiminen eroaa lapsen oppimisesta muutamien erityispiirteidensä osalta. Viitalan (2005, 141) mukaan Knowles (1985) määrittelee aikuisoppimisen erityispiirteiksi muun muassa:

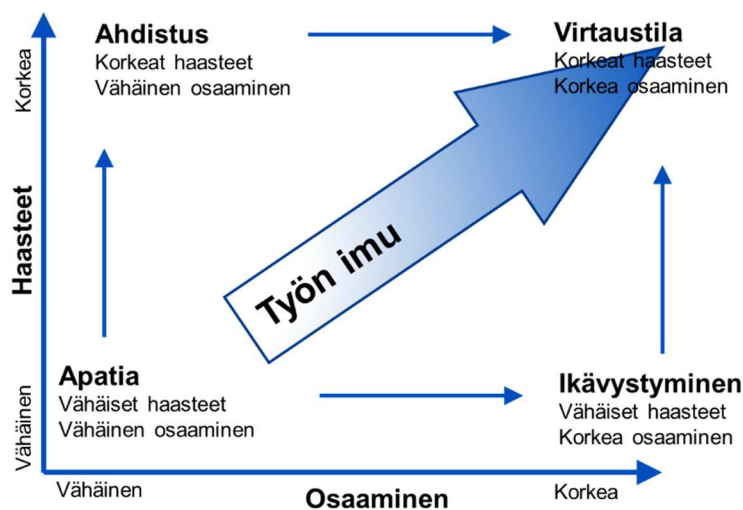
- aikuinen pyrkii oppimisensa yhteydessä riippuvuudesta itseohjautuvuuteen,
- aikuinen käyttää tärkeänä oppimisen kiinnekohtana ja resurssina taustalla olevaa kokemukseräistä tietoa,
- aikuinen tarvitsee aidon ja koetun tarpeen oppimiseen, jotta se olisi tehokasta,
- aikuinen pystyy soveltamaan oppimaansa tietoa helposti käytäntöön, joten hän pystyy rakentamaan siihen luontaisen ongelmalähtöisen otteen,
- aikuisen oppiminen perustuu erityisen ratkaisevasti motivaatioon.

Työn aikainen oppiminen on luonteeltaan satunnaista, työn yhteydessä tapahtuvaa ja työn määrittämää. Työn ohessa oppiminen voidaan kuvailla tapahtuvaksi neljällä tasolla. Alin taso kuvaa yksilöllistä oppimista, toinen ryhmän oppimista, kolmas vie organisatoriselle tasolle, ja neljäs ylin taso on professionaalista oppimista. Myös sosiaalisuudella on oma roolinsa. Yksilön toiminnassa ja ajattelussa on osia, jotka sekä hän itse että muut tuntevat, mutta myös osia, jotka ovat piilossa niin itseltä kuin muiltakin (kts. myös kuva 17). Kolmanneksi on osia, joita ei itse näe, mutta muut näkevät; ja neljäntenä on osia, joita itse näkee, mutta joita pitää muilta piilossa. Oppiminen siis liittyy hyvin vahvasti myös toisilta saatuun palautteeseen ja

itsereflektioon. Ryhmän tasolla sosiaalisuus liittyy ryhmäprosessiin ja -ajatteluun sekä erilaisiin ryhmän perusolettamuksiin. Organisaatiotasolla sosiaalisuudessa vaikuttavat organisaation häiriötekijät ja muun muassa puolustautumisen mekanismit; professionaalilla tasolla reflektio taas painottuu esimerkiksi yhteiskunnan toimintaan, ammattietiikkaan ja asiakassuhteisiin. (Järvinen ym. 2002, 98-99.)

Viitalan (2005, 154) mukaan tietoista oppimista alkaa tapahtua usein vasta, kun työntekijä kokee jonkinlaista ristiriitaa suorituksessaan, kuten esimerkiksi epäonnistumista, epäselvyyttä tai hämmennystä. Tällöin toiminnan kehittymiseen johtavat jännitteet ja epätasapainotilat löytyvät, kun työntekijä ryhtyy tietoisesti analysoimaan toimintaympäristön odotuksia ja vaatimuksia sekä toiminnan nykytilan suhdetta niihin. Herätteenä tällaiseen vertailuun saattaa toimia esimerkiksi systemaattisen arviointijärjestelmän kautta tullut palaute.

Työn aikaiseen oppimiseen liittyy myös se, kuinka vahvasti ihminen kokee työn imua. Parhaasta virtaustilasta Helakorpi (2006, 48-49) puhuu silloin, kun hänen haasteensa ja osaamisensa ovat tasapainossa ja jatkuvassa noususuhdanteessa (kuva 14). Virtaukseen ja sen jatkuvuuteen vaikuttavat muun muassa erilaiset ulkoiset syötteen, positiivinen tai kannustava palaute, tai sisäiset syötteen, kuten oivallus tai onnistunut työsuoritus. Pitkäkestoisen virtauskokemuksen takana on aina sisäsyntyinen tekijä, josta esimerkkinä ovat vaikutus- tai kehittämismahdollisuudet työssä.



Kuva 14. Ihmisen virtaustila eli flow (mukaillen Helakorpi 2006, 49).

Hyvin usein aikuisen oppimista häiritsevät vanhat, olemassa olevat tiedot ja taidot, joista pitää oppia pois. Vanhoista tiedoista ja taidoista poisoppiminen voi olla vaikeaa. Tämä poisoppimisen vaikeus liittyy ihmisen omaan suojaimekanismiin: suojautuvaan eli defensiiviseen asenteeseen. Ihminen pyrkii siis välttämään muutoksen aiheuttamaa mielipahaa, kiusaantumista, epäpätevyyden tunnetta tai uhkaa. Uusien asioiden oppiminen edellyttää

altistumista uusille asioille ja sen mukanaan tuomalle epävarmuudelle. Se vie lisäksi enemmän energiaa kuin vanhoissa rutiineissa pysyminen. (Viitala 2005, 141-142.)

Minkä tahansa oppimisen tapahtuessa muualla kuin varsinaisessa opitun soveltamispaikassa, korostuu oppimisen prosessissa siirtovaikutus eli transfer. Työtehtävissä pelkkä tiedon tai taidon hyvä osaaminen ei riitä, vaan sitä tulee myös pystyä soveltamaan käytännön tilanteissa. Oppimisen siirtovaikutus voidaan nähdä vasta silloin, kun oppija toimii aidossa ympäristössä toivotulla tavalla, aikaisemmasta oppimisympäristöstä poikkeavassa tilanteessa. Transfer-käsitteeseen kuuluu myös aikaisemmin opitun soveltamista samankaltaisiin tai uudensuuntaisiin tilanteisiin. (Salakari 2007, 61-62, 160.)

Oppimisen transferia on useita eri tyyppisiä. Tavanomaisin luokittelu käsittelee positiivisen transferin (tehtävän X tekeminen auttaa tehtävän Y suorittamista tai oppimista), negatiivisen transferin (tehtävän X tekeminen haittaa tehtävän Y suorittamista tai oppimista), sekä neutraalin transferin (tehtävän X tekemisellä ei ole vaikutusta tehtävän Y suorittamiseen tai oppimiseen). Edellä kuvatut aikaisemmasta pois oppimisen vaikeudet voivat liittyä juuri negatiiviseen transferiin. (Salakari 2007, 62-66.)

Institutionaalisessa koulutuksessa haasteena on usein se, että arkikokemuksista irrallinen tietämys välitetään passiivisen roolin omaksuneille oppijoille. Kokemuksellista oppimista ja erityisesti oppimisen transferia parantaa, mikäli oppimisympäristöä saadaan monipuolistettua. Oppimisympäristön kontekstuaalisuuden parantaminen, sen monipuolistaminen tai sen muuttaminen lähemmäksi todellista työelämää, mahdollistaa oppijalle yhteyden ongelmien käsittelyn ja autenttisen reaaliympäristön kanssa, todellisuutta kuvaavien tiedollisten mallien etsimisen, yhdessä tekemisen sekä erilaiset yksilölähtöiset tutkivat ja kehittävät työtavat. Oppimisen kontekstuaalisuus on laaja käsite, joka pitää sisällään muun muassa tilanteissa vaikuttavat tekijät, ympäristön asettamat merkitykset ja ajalliset ulottuvuudet, jotka muodostavat tilanteelle taustan ja ennakoivat tulevaa. (Korhonen 2005, 219-221; Salakari 2007, 51.)

Vastuu osaamisen ja ammattitaidon kehittymisestä sekä ajan tasalla pitämisestä on jokaisella itsellään. Esimiesten tehtävä on huolehtia siitä, että tämä on mahdollista johtamissaan yksiköissä. (Viitala 2005, 23.) Osaamisen kehittämisen pääpainon tulee organisaatiossa olla pätevyysien vahvistamisessa, oppimisilmapiirin kehittämisessä ja oppimisesteiden poistamisessa (Hätönen 2004, 7). Oppiminen ei tapahdu itsestään, vaan se vaatii aina resursseja, aikaa ja työtä niin työnantajalta kuin työntekijältäkin, ja kaikki tämä on usein poissa välittömästä tuotannosta. Tästä syystä työpaikoilla joudutaankin jatkuvasti yhteensovittamaan oppimisen ja (palvelun-) tuottamisen vastakkaisia vaatimuksia. (Virkkunen & Ahonen 2008, 11.)

Laki velvoittaa työnantajaa huolehtimaan henkilökuntansa ammatillisen osaamisen kehittämisestä (Laki taloudellisesti tuetusta ammatillisen osaamisen kehittämisestä 1136/2013). Lakipaketti säädettiin hallitusohjelmassa tehdyn kirjauksen sekä syksyllä 2011 Suomen kilpailukyvyyn ja työllisyyden turvaamiseksi solmitun raamisopimuksen perusteella. Kouluttamisen kannustamiseksi työnantajalla on lain perusteella mahdollisuus hakea koulutussuunnitelmassaan määriteltyihin koulutusten järjestämiseen verovähennystä tai muuta vastaavaa kannustetta (Valtiovarainministeriö n.d.).

Koko osaamisen johtamisen tärkein osa organisaatiossa on ihmisten osaamisen tason nostaminen ja vaaliminen sekä sen tehokas hyödyntäminen. Ilman kytkentää organisaation tavoitteisiin ja päämääriin saattaa yksittäisten ihmisten osaamisen kehittäminen huonoimmassa tapauksessa vain tukea heidän oman työmarkkina-arvonsa kehittämistä. (Viitala 2005, 16.) Siksi strateginen viestintä ja tavoitteiden selkeä ilmaisu on tärkeää myös osaamisen kehittämisen näkökulmasta.

4.2 Osaamisen kuvaaminen ja sen arviointi

Suomessa ryhdyttiin arvioimaan työsuorituksia jäsenyntyneemmin 1970-luvulla, kun Yhdysvalloista virtasi tulos- ja tavoitejohtamisen ajatuksia. Tuolloin työsuoritusten arviointi oli kuitenkin varsin kevyttä, ja pääosa pohdintaa oli selvittää, miksi erilaisiin tavoitteisiin ei jostain syytä päästy. (Viitala 2005, 153.)

Varsinainen osaamisen johtaminen kasvoi 1990-luvulla merkittävästi. Ensimmäiset johtamisen sovellukset keskittyivät tiedon kokoamiseen ja dokumentointiin organisaatiossa, jotta tieto ja osaaminen saataisiin henkilöistä riippumattomaksi. Toiseksi organisaation henkilöstön keskuudessa käynnistettiin osaamiskartoitukset, joilla pyrittiin määrittelemään osaamisen kehittämisen tarpeet. Molempien menetelmien tavoitteina oli varmistaa, että oikeilla työntekijöillä oli käytössään oikea tieto oikealla hetkellä. Osaamiskartoitus edellyttää, että työtehtävät ja niissä tarvittavat tiedot ja taidot tunnetaan; mitä osaamista henkilöltä täytyy löytyä ja millaista sen tulisi olla. (Virkkunen & Ahonen 2008, 16; Viitala 2005, 16.)

4.2.1 Osaamisen kuvaamisen tapoja

Jotta osaamista voisi alkaa suunnata ja kehittää, on ensin eriteltävä olemassa oleva osaaminen ja määritellä työssä tai organisaatiossa tarvittavat osaamiset (Viitala 2005, 120). Osaamisen kuvaamista, luokittelua ja erittelyä voidaan tehdä monella eri tavalla.

Organisaation nyt ja tulevaisuudessa tarvitsemien osaamisten kuvaukset voidaan koota osaamiskarttaan. Osaamiskarttaa voidaan hyödyntää esimerkiksi henkilöiden osaamisarvioinnin apuna, henkilöiden rekrytoinnissa ja osaamisen kehittämisen haarukoimisessa sekä itsearvioinnin välineenä. (Hätönen 2004, 11.)

Toinen tapa eritellä yksilön osaamista on kirjata osaamisluekko. Luettelossa ei välttämättä oteta kantaa osaamisten keskinäiseen suhteeseen eikä tärkeysjärjestyksiinkään. Luettelon osaamisia voidaan ryhmitellä esimerkiksi merkittävyyden mukaan: ydinosaamiset, tukevat osaamiset ja tulevaisuudessa tarvittavat osaamiset. (Viitala 2005, 124.) Eräs osaamisia kuvaava tapa on osaamispuu, jossa laajempia osaamisalueita puretaan konkreettisempiin ja pienempiin osa-alueisiin. Osaamispuun hyödyllisyys on siinä, että siitä on helppo hahmottaa henkilön keskeisimmät osaamisalueet, ja henkilö itse pystyy ne myös konkreettisemmin käsittämään. (Viitala 2005, 124-125).

Viitalan (2005, 125-126) ja Hätösen (2004, 29) mukaan eräs tapa kuvata osaamista on osaamis- tai kvalifikaatioympyrä, jota pystyy hyödyntämään erinomaisesti organisaation osaamiskarttoitusten ja kehittämissuunnitelmien laadinnan välineenä. Osaamisympyrä tehdään mieluiten osallistavana, jolloin ryhmä voi saavuttaa tarvitsemiensa tärkeiden osaamisten suhteen parempaa erottelukykä. Osaamisympyrässä ympyrä kuvitellaan osaamisten kokonaisuudeksi. Ympyrä jaetaan keskipisteestään alkaen siten, että jokainen sektori kuvaa yhtä osaamista – sen pinta-ala vastaa osaamisen painoarvoa kokonaisuudessa. Sisältöä voi myös hienojakoistaa sektorien sisällä. Kun kaikki osaamiset on kuvattu, jaetaan ympyrä viiteen kehään. Sisin kehä kuvaa matalinta osaamistasoa (1, aloittelija, perusosaaminen tms.) ja uloin kehä täysin kehittynyttä osaamista (5, korkeatasoinen osaaminen, huippuosaaja). Lopuksi yksilö tai ryhmä värittää kunkin sektorin sille kehälle asti, jossa katsoo osaamisensa kanssa olevan. Tuloksesta pystyy laatimaan osaamisen kehittämissuunnitelman aikatauluineen.

Osaamisen kehittämistä helpottaa, jos henkilön tai ryhmän osaaminen ja osaamisen tavoitteet siis määritellään tietyille tasoille. Osaaminen ja kasvun kuvaus etenevät vertikaalisesti aloittelijasta asiantuntijaan tai alansa huippuosaajaan taulukon 1 mukaisesti.

Taso	Osaaminen	Tavoite
1	Aloittelija: tietotaito yksityiskohtia tai yleisiä periaatteita, työ perustaitojen harjoittelua	Ei tarvitse osata lainkaan
2	Edistynyt työntekijä / kehittynyt aloittelija: vähimmäisvaatimusten tasoinen työskentely, ammatillisen perusosaamisen hallinta, mutta tarvitsee vielä tukea ja työn tärkeiden osatekijöiden osoittamista	Ymmärtää kompetenssin niin, että osaa suoriutua sen avulla yksinkertaisista tehtävistä.
3	Pätevä suoriutuja: pystyy ongelmakeskeiseen työskentelyyn ja pohdintaan, ammatin käsitteistön ja työn laajemmat merkitykset, mutta tarvitsee vielä kokenemman tukea mm. asiayhteyksien hahmottamisessa.	Osaa käyttää kompetenssia tavallisessa työssä ja työkaluna.
4	Etevä ja taitava työntekijä: kyky kokonaisvaltaiseen työskentelyyn ja kokemuksen hyödyntämiseen, asiasta toiseen siirtymiseen luontevasti, sekä asioiden liittämiseen toisiinsa myös pitkällä tähtäimellä. Itsenäinen työskentely, työn tarkoituksen ymmärtäminen korkealla tasolla.	Osaa soveltaa kompetenssia ja tehdä sillä jotain uutta. Kykenee opastamaan tasojen 1-2 työntekijöitä.
5	Asiantuntija: tieto-taito on laaja, organisoitunut, monitasoinen ja toisiinsa kytkeytynyt kokonaisuus; hahmottaa työn kokonaistoimintona, ja perustaa sen organisaation strategiaan, ammatillinen käsittehallinta korkeatasoista. Työskentely vuorovaikutteista, tiedostettua, perusteltua, joustavaa ja ennakoivaa.	Huippuosaaja-taso, osaa soveltaa monella tavalla laajan kokemuksensa ansiosta. Kykenee opastamaan 3-tason työntekijöitä.

Taulukko 1. Ammatillisen kasvun ja osaamisen tasojen kuvaukset (muokailen Helakorpi 2006, 47; Viitala 2005, 158; Soininen 2007, 24).

Osaamista kuvattaessa ja arviointiin valmistautumisen ohjaamisessa voi käyttää myös Bloomin taksonomiaa. Sen avulla voidaan määritellä, mitä kokelaalta odotetaan arvioinnin yhteydessä. (Hyppönen 2004, 4.) Benjamin Bloom johti 1940-1950-luvuilla ryhmää, joka pyrki määrittelemään oppimiselle ja taidoille kolme eritasoista luokittelua: kognitiivisen, affektiivisen (tunneperäisen) ja psykomotorisen (taidollisen). Bloomin taksonomiasa jäsennetään, millaiseen tiedon omaksumisen tasoon pyritään. Tiedolliset tavoitteet jaetaan aktiivisia verbejä käyttäen kuuteen tasoon seuraavasti:

- tiedon mieleen palauttaminen (tunnistaminen ja muistaminen: ”listata, määritellä...”),
- ymmärtäminen (ymmärrys ja tulkinta: ”luokitella, selittää, kuvaa, tulkitse...”),
- soveltaminen (kyky käyttää tietoa uusiin tilanteisiin: ”havainnollistaa, laskea, luokitella, yleistää...”),
- analysointi (kyky pilkkoa ongelma pienempiin osiin: ”yhdistää, organisoida, erotella...”),
- syntetisoiminen (kyky integroida ja luoda jotain uutta: ”suunnitella, kehittää, laajentaa, yhdistellä...”),
- arviointi (kyky arvioida ja muodostaa arviointikriteereitä: ”perustella, vertailla, tulkita, arvota, valitse...”).

(Huitt 2011; Jyväskylän yliopisto 2011; Ouakrim-Soivio 2015, 65.)

Bloomin taksonomiaa on myös jatkokehitetty mm. Lorin Andersonin ja David Krathwohlin toimesta. Jatkokehitysmallissa terminologiaa on muutettu substantiiveista verbeiksi, niiden järjestystä ja kuvauksia on päivitetty, sekä arvioinnin ideologia on muunnettu kaksiulotteiseksi, ja siinä otetaan huomioon ajattelun taitojen tason lisäksi myös tiedon luonteen ulottuvuus. (Gustafsson 2015, 13; Wilson 2016, Krathwohl 2002; Ouakrim-Soivio 2016, 23-28.)

Seuraava taulukko (taulukko 2) avaa Krathwohlin taksonomiamallia paremmin.

Tiedon luonne	Ajattelun taitojen taso, kognitiivisen prosessin ulottuvuus					
	1. Muistaa	2. Ymmärtää	3. Soveltaa	4. Analysoida	5. Arvioida	6. Luoda
A. Faktatieto Terminologia, tarkat yksityiskohdat ja peruselementit						
B. Käsitetieto Luokitukset, kategoriat, periaatteet, yleistyksyt, teorit, mallit ja rakenteet	Tunnistaminen, mieleen palauttaminen, muistisääntöjen luominen, rutiininomaisen menetelmän soveltaminen	Suullisen ja kirjallisen ohjeistuksen ymmärtäminen, tulkinta, esimerkkien antaminen, havainnollistaminen, luokittelu, yhteenvedon teko ja asioiden summaaminen, päättely, vertailu, perustelevminen	Ongelmanratkaisu annetussa tehtävässä, menetelmän soveltaminen rutiininomaisesti ja soveltava käyttö	Tiedon erottelu, loogisten johtopäätösten tekeminen, tiedon järjestäminen ja jäsentäminen, uudelleen liittäminen, piilomerkitysten havaitseminen	Annettuihin kriteereihin perustuva päättelyä, tietojen tarkistamista, arvostelua ja kriittistä tarkastelua	Uuden tiedon tai menetelmän tuottaminen, erilaisten syy-seuraus -mallien luominen, kehittäminen, suunnittelu, tuottaminen
C. Menetelmätieto Tieto aihekohtaisista taidoista, algoritmeista, tekniikoista, metodeista ja menetelmien käyttökriteereistä						
D. Metakognitiivinen tieto Strateginen tieto, itsetuntemus, tieto kognitiivisista tehtävistä, kuten asianmukaiset kontekstuaaliset ja konditionaaliset tiedot						

Taulukko 2. Krathwohlin taksonomia (mukailen Gustafsson 2015, 15-16; Krathwohl 2002, 214-217; Ouakrim-Soivio 2016, 23-28.)

4.2.2 Osaamisen arviointi

Osaamisen kartoituksesta esiin tulevia havaintoja ja tavoitteiden saavuttamista tulee voida arvioida. Arvion tulisi olla monipuolista, oppimista tukevaa ja kannustavaa, eikä pelkkien arvosanojen tai pisteiden muodossa annettavaa palautetta (Ouakrim-Soivio 2015, 77).

On erittäin tärkeää määritellä, mitä osaamisen arvioinnissa ylipäänsä halutaan arvioida ja minkä takia. Monessa tapauksessa kartoitus painottuu hyvin kapeasti työntekijän työssä tarvitsemiin substanssiosaamisiin, kun arvioinnissa tulisi päästä laajempaan näkökulmaan, jossa substanssiosaamisten lisäksi eriteltäisiin niitä osaamisia, joiden avulla yksilöosaamiset tulisivat hyödynnettyä lisäarvoksi sen ryhmän tehtäväkentässä, jonka jäsen työntekijä on. (Viitala 2005, 156.)

Arvioinnilla pedagogisesta näkökulmasta ymmärretään (kasvatuksen) edellytysten, prosessien ja tulosten arvon tai ansion määrittämistä. Yleisesti arviointia on kaikki se toiminta, jolla verrataan organisaation toimintojen tai esimerkiksi henkilökohtaisten saavutusten tuloksia edellytyksiin tai tavoitteisiin nähden, jotka arvioitavalle kohteelle on etukäteen asetettu. (Atjonen 2007, 19; Räsänen 1994, 152.) Arvioinnin tavoitteena Ouakrim-Soivion (2015, 77) mukaan on kertoa oppijan tai ohjaajan onnistumisesta hänelle asetettuihin tavoitteisiin verrattuna, auttaa oppijaa tai ohjaajaa muodostamaan työn seuraavat tavoitteet, sekä auttaa oppijaa tai ohjaajaa havaitsemaan oppimiseen liittyviä muutoksia tavoitteisiin verrattuna, jolloin myös oppija itse oppii seuraamaan omaa kehittymistään.

Arvioinnilla voidaan katsoa olevan useita eri tehtäviä. Se voi olla henkilöä tai toimintaa kehittävää, sen perusteella voidaan tehdä erilaisia valintoja ja ennustamista, sen avulla voidaan todeta tilanne nykyhetkellä, sillä saadaan aikaan tai ylläpitää motivaatiota, sen avulla voidaan ohjata työskentelyssä tai ratkaisujen tekemisessä, tai sillä voidaan kontrolloida tiettyjen ennalta sovittujen asioiden hallinta tai toimintatapa (Hätönen & Romppanen 2006, 10-12).

Formatiivisella arvioinnilla tarkoitetaan oppimisen tai toiminnan kokonaisprosessia säätelevää arvottamista, jota suoritetaan oppimisen ja työn alku- ja lopputilanteen välillä kaikissa vaiheissa. Sen erityisenä tarkoituksena on tukea, ohjata ja edistää sekä oppimista että myös ohjaamista oppijan tulosten ja hänen saamansa palautteen avulla, sekä kertoa oppijalle, miten hän on suoriutunut tehtävistä annettuihin tavoitteisiin verrattuna. Summatiivista arviointia käytetään erityisesti kokoavana ja ennustavana arviointina opetuksen nivel- ja päättövaiheissa. Summatiivisessa arvioinnissa opiskelijalle annetaan arvosana esimerkiksi valtakunnallisten arviointikriteerien ja tavoitteiden saavuttamisen mukaan, yhteisesti määriteltyihin normeihin ja säädöksiin perustuen. Diagnostista arviointia käytetään tilanteessa, jossa halutaan selvittää oppijan osaamistasoa, lähtötasoa tai

oppimisedellytyksiä etukäteen esimerkiksi koulutuksen suunnittelun yhteydessä. (Ouakrim-Soivio 2015, 18-19; Atjonen 2007, 66.)

Absoluuttinen arviointi tarkoittaa tulosten arviointia suhteessa ennalta määrättyyn normiin tai suoritustasoon. Esimerkkinä absoluuttisesta arvioinnista on kaksitasoinen hylätty-hyväksytty -asteikko, jossa suoritusta verrataan ehdottomaan, absoluuttiseen suoritustasoon. Suhteellisessa arvioinnissa arvioitavan tiedot, taidot tai suoritukset suhteutetaan muun testattavien ryhmän suoritustasoon. Yleisesti oikeudenmukaisena ja reiluna arviointimuotona on pidetty kriteereihin perustuvaa arviota, jolloin etukäteen määritellyt arviointikriteerit perustuvat usein vielä johonkin laajemmin määritettyyn tavoitetasoon. (Ouakrim-Soivio 2015, 17.)

Mikäli arviointia suoritetaan esimerkiksi työelämän ongelmalähtöisen oppimisen tilanteissa, ei arviointia voi kohdistaa pelkästään tietojen, taitojen tai asenteiden mittaamiseen. Tällöin arvioinnissa on kiinnitettävä huomiota osaamiseen kokonaisvaltaisemmin, kuten oppimisen yhteisiin ja yksilöllisiin prosesseihin, joiden avulla osaaminen saadaan esille. (Poikela & Nummenmaa 2002, 43.)

Itsearviointissa yksilö toimii itse omaa tai työyhteisönsä toimintaa arvioivana subjektina (Hätönen 2004, 40). Itsearvion tavoitteena on muodostaa itselleen oppimistavoitteita, hankkia ja muokata tietoja tavoitteiden saavuttamiseksi sekä kehittää omien ratkaisujen ja toiminnan seurauksia (Atjonen 2007, 81-82). Itsearviointitaitoihin kuuluu Ouakrim-Soivion (2015, 84) mukaan reflektio, itsearviointi ja metakognitio. Reflektiovaiheessa henkilö tarkkailee omia tunteitaan, ajatuksiaan ja toimintatapojaan. Itsearviointivaiheessa hän arvioi omaa toimintaansa jäsentyneesti aikaisemman reflektion perusteella, ja metakognitiovaiheessa henkilö alkaa ymmärtää tarkkailun ja itsearviointin perusteella tapahtuvaa omaa kognitiivista toimintaansa (kuva 15).



Kuva 15. Oppijan itsearviointitaitojen rakentuminen (mukaihen Ouakrim-Soivio 2015, 84).

Itsearvio edellyttää kriittistä ajattelua ja valmiutta arvioida, miten osaamiselle määritellyt vaatimukset täyttyvät omassa toiminnassa. Moni saattaa alussa epäillä itsearvion paikkansapitävyyttä, koska katsoo siinä päädyttävän joko liian hyvin tai liian vaatimattomiin arviointeihin. Itsearvio on

kuitenkin hyvä oppimistilanne, jossa henkilö käy läpi omaa osaamistaan ja vertailee sitä tiettyihin tehtäväkuvauksiin, samalla kun hän tietoisemmin alkaa arvioida omaa työtään, työyhteisöään ja niissä tarvittavaa osaamista. (Hätönen 2004, 41-42.)

Vertaisarviointia voi hyödyntää silloin, kun halutaan kehittää kokelaiden taitoa antaa palautetta ja arvioida omaa työskentelyään. Oppijat voivat antaa palautetta toisilleen samalta tasolta, jolloin arvioinneissa saattaa nousta esille sellaisia asioita, joita ohjaaja ei välttämättä tiedostaisi lainkaan. (Hätönen 2004, 44; Hyppönen 2004, 7.) Vertaisarvioinnista on monia hyötyjä ryhmälle ja yksilöille, sillä samalla oppijat saavat itse hieman ymmärrystä arviointikulttuurista. He myös oppivat syvällisemmin, koska he saavat vertaisarvioinnin myötä tunteen oman oppimisensa omistajuudesta. Vertaisarvion myötä oppijat saavat luvan oppia toistensa onnistumisista ja myös epäonnistumisista. (Atjonen 2007, 86-87.) Vertaisarvioinnin tavoitteena voidaan pitää myös oppijoiden sitoutumista yhteisesti asetettuihin tavoitteisiin ja työskentelyyn, sekä kantamaan vastuuta ei pelkää omastaan, vaan myös muiden oppimisesta, työskentelystä ja työskentelyn loppuunsaattamisesta (Ouakrim-Soivio 2016, 12).

360-arviointia voidaan käyttää vertaisarviointia vastaavalla tavalla osana mitä tahansa arviointimenetelmää. Se on koettu luotettavammaksi kuin ainoastaan yhdestä suunnasta tuleva arviointi, koska 360-arviossa on usein mukana henkilön itsensä ja esimiehensä lisäksi myös vertaisia, alaisia ja mahdollisesti yhteistyökumppaneita. Sekä vertais- että 360-arviointia voi tukea antamalla arvioitsijoille erillinen arviointiohje tai -pohja, jolla saadaan kiinnitettyä heidän huomionsa oikeisiin arviointikohteisiin. (Hätönen 2004, 44; Hyppönen 2004, 7.)

Kehityskeskustelut ja erilaiset palautetuokiot ovat hyviä lähtökohtia osaamisen systemaattiselle arvioinnille. Niissä keskustellaan töistä, osaamisesta ja työtehtävistä, sekä annetaan kannustavaa ja kehittävää ohjausta luottamuksellisessa ja organisoidussa tilanteessa. Keskusteluissa on tärkeää, että molemmat keskustelun osapuolet määrittelevät tavoitteita ja antavat molemminpuolista palautetta. (Hätönen 2004, 43; Hyppönen 2004, 6.)

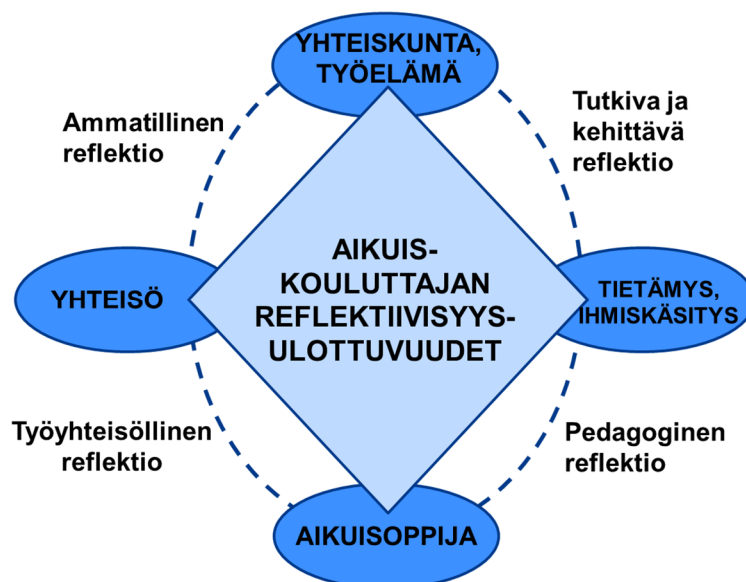
Eräs tapa tehdä osaamisen arviointia on käyttää ns. vähennyslaskuperiaatetta. Siinä tutkitaan eri tavoin, missä henkilön suurimmat osaamisaapteen ovat suhteessa tavoitetilään. Tämä kuitenkin usein aiheuttaa negatiivisen perusvirityksen arviointiin. (Viitala 2005, 16.)

Toiminnallinen arviointi on monella tekniikan ja liikenteen alalla hyväksi koettu menetelmä. Siinä ohjaaja on läsnä koko oppijan työskentelyajan, jolloin palautteen antaminen helpottuu jatkuvan arvioinnin takia. ”Työsalityöskentelyn” lisäksi erillinen systemaattinen palautekeskustelu kannattaa silti järjestää oppijan kanssa. (Opetushallitus 2008, 16.)

Oppilaslähtöisessä eli autenttisisessa arvioinnissa henkilön suoriutumista ja osaamista tarkastellaan luonnollisissa arjen tilanteita sisältävissä ja tarvittavaa osaamista vastaavissa tilanteissa. Arviointi painottuu henkilön taitoon ja kykyyn toimia, soveltaa osaamistaan, ratkaista erilaisia ongelmia tai tehdä jokin tuotos työelämän tilanteessa. Tällöin arviointi kohdistuu pelkän lopputuloksen lisäksi muun muassa koko oppimisprosessiin, tietojen taitokokonaisuuksiin sekä toiminnan suunnitteluun tai yhteistyön sujumiseen. (Ouakrim-Soivio 2015, 82.)

4.2.3 Arvioijan vaatimuksia

Arvioijana toimivalla aikuiskouluttajalla itsellään tulee olla riittävä pätevyys ja osaaminen tehtävänsä. Hänellä tulee olla vahva oman alansa tuntemus sekä perusteellinen ymmärrys ihmisen sosiaalisista prosesseista ja niiden ilmenemisestä. Koska aikuisoppimiseen kuuluu vahvasti reflektio, tulee myös kouluttajan itsensä reflektoida jatkuvasti kriittisesti omaa toimintaansa ja toimintaympäristön muutoksia. (Helakorpi 2006, 100.)



Kuva 16. Aikuiskouluttajan asiantuntijuuteen liittyvät yhteydet (mukaillen Helakorpi 2006, 101).

Helakorpi (2006, 100-103) tunnistaa aikuiskouluttajan asiantuntijuuden neljän reflektiivisen ulottuvuuden näkökulmasta (kuva 16). Ammatillinen reflektio suhteessa työn maailmaan pitää sisällään kouluttajan substanssi-osaamisen sekä kriittisen havainnoinnin ja pohdinnan mm. alansa kehityksen ja sen taustalla olevien tekijöiden ja osaamisvaatimusten suhteen. Tutkivassa ja kehittävässä reflektiossa kouluttaja arvioi ja kehittää omaa työtään, työyhteisöään ja osaamistaan sekä työhön ja työyhteisöön liittyviä ongelmia ja kehittämiskohteita suhteessa tieteeseen. Pedagoginen reflektio tapahtuu suhteessa oppijaan ja opetukseen. Siinä tarkastelun kohteena ovat aikuiskasvattajan ja ohjaajan taidot ja niiden kehittäminen, kyky

opettaa, ohjata ja motivoida, sekä kehittyminen ihmisenä ja kansalaisena hänen aikuiskasvatustieteelliseen näkemykseensä perustuen. Työyhteisöllisessä reflektiossa näkökulma on jokapäiväisessä yhteistyössä tarvittavissa työyhteisöosaamiseen liittyvissä taidoissa, joissa korostuvat koulutajan asema ja toiminta työyhteisössään.

Varsinaisia osaamiskartoitustilaisuuksien ohjaajan ja palautteenantajan pätevyysvaatimuksia käsitellään tarkemmin simulaatiokoulutusten osalta kohdassa 4.4, ja pelastustoiminnan osaamisenkartoitusten osalta kohdassa 6 (kontribuutio).

4.2.4 Arvioinnin laatu ja eettisyys

Arviointi kokonaisuutena tulee aina perustaa tiettyjen arvojen varaan, jotta se olisi laadukasta ja kestävä. Eettisesti arvioinnin haaste liittyy siihen, miten arvioinnissa toteutuu hyvyys, oikeellisuus ja arvokkuus, vaikka arviointi ei itsessään olekaan arvovapaata toimintaa (Ouakrim-Soivio 2015, 140).

Laadukkaalle arvioinnille ominaisia termejä ovat muun muassa oikeudenmukaisuus, vertailukelpoisuus, vinoutumattomuus, yhdenvertaisuus ja tasapuolisuus, läpinäkyvyys, luotettavuus, motivoivuus, perustuminen monenlaiseen näyttöön, monipuolisuus, johdonmukaisuus, haittojen välttäminen, uskollisuus, vaativuus ja vuorovaikutteisuus (Ouakrim-Soivio 2015, 140-142, Atjonen 2007, 37). Avaan seuraavassa muutamia termejä tarkemmin. Arvioinnin validiutta ja reliaabeliutta käsitellään näiden jälkeen.

Arvioinnin olennaisimpia periaatteita eettisyyden näkökulmasta ovat reiluus ja oikeudenmukaisuus. Oppijoiden opiskelutausta ja -kokemukset eivät ole aina samanlaisia, mutta silti kaikilla tulisi olla yhtäläinen mahdollisuus menestyä urallaan. Arviointivälineiden ja -prosessien tulee näyttäytyä oppijoille reiluin. Arviointi ei saa asettaa yksittäistä henkilöä tai ryhmää eriarvoiseen asemaan, eikä ketään saisi suosia toisen kustannuksella, vaan jokaisen henkilön arviointi tulee suorittaa tasalaatuisesti ja tasa-arvoisesti. (Atjonen 2007, 34, 44-47; Ouakrim-Soivio 2015, 140-141.)

Läpinäkyvyys on arvioinnin toinen tärkeä käsite. Läpinäkyvyydellä tarkoitetaan sitä, että arvioinnissa mitataan vain keskeisiä, ennalta määriteltyjä ja ymmärrettäviä kriteerejä, eikä tehtäviin tule olla piilotettuna ikäviä yllättäviä asioita. Arviointikriteerien tulee olla etukäteen arvioitavien tiedossa, eikä arviointiin saa sisältyä piilotavoitteita tai esimerkiksi asemaan tai tehtäviin liittyviä salassa pidettäviä haittoja arviointitilaisuuden heikon tuloksen seurauksena. Arvioitavien tehtävien tulee olla monipuolisia ja motivoivia, mutta riittävän vaativia, jotta myös erinomaisuudet saadaan nostettua esille. (Atjonen 2007, 35; Ouakrim-Soivio 2015, 93, 141.)

Johdonmukainen arviointi tarkoittaa arvioiden antamista oikeudenmukaisesti, yhteisesti sovittuihin normeihin perustuen ja yhdenmukaisena eri

yksilöiden tai ryhmien välillä. Johdonmukaisessa arvioinnissa huolehditaan myös jääviydestä, eli arviointia tekevällä ei saa olla omia etuja tehtävänsä liittyen. (Ouakrim-Soivio 2015, 140-141.)

Arvioinnissa tulee huomioida, ettei toiminnalla saisi aiheuttaa haittaa tai vahinkoa niille, jotka arviointiin osallistuvat. Haitat voivat olla psyykkisiä tai fyysisiä, kuten stressin oireita tai maineen menetyksen tunnetta. Haittojen välttämiseksi ei kuitenkaan tarkoiteta negatiivisten tulosten välttelyä vaan kohtuuttoman haitan varomista tai tarpeettomien sivuvaikutusten välttämistä. Joskus haittaa pitää aiheuttaa, jos sillä estetään suuremman vahingon syntyminen, tai mahdollistetaan jonkin tärkeämmän asian saavuttaminen. (Atjonen 2007, 41.)

Arvioinnin laativa ohjaaja joutuu miettimään jonkin mittariston arviointiaan varten. Mittariston valintaan ja sen laatuun liittyy tärkeinä tekijöinä arvioinnin eettisyys, reliabiliteetti sekä validiteetti. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata haluttua suuretta (stabiliteetti), arvioinnin toistettavuutta sekä tuloksen pysyvyyttä (konsistenssi eli yhtenäisyys). Validiteetilla määritellään, miten hyvin käytetty mittari mittaa haluttua asiaa: arvioidaanko sitä mitä on aiottu arvioida. Validiteetti vaikuttaa myös tulosten luotettavuuteen ja yleistettävyyteen. Validiteetin liittyy myös arvioinnin vinoutumattomuus, eli arviointi ei saa ali- eikä yliarvioida oppijoiden saavutuksia. Arviointia voidaan pitää eettisesti kestäväenä, mikäli sen validius ja reliabiliteetti perustuvat eettisesti hyväksyttäviin periaatteisiin. Tällöin arvioinnissa pyritään aina johdonmukaisuuteen, yhdenmukaisuuteen sekä mahdollisimman hyvään objektiivisuuteen. (Ouakrim-Soivio 2015, 119, 122-123, 140; Hyppönen 2004, 3.)

Eri arviointimenetelmissä voi olla vaikea saavuttaa täydellinen mittari reliabiliteetin ja validiteetin suhteen. Esimerkiksi perinteisellä tentillä päästään suhteellisen korkeaan reliabiliteettiin, mutta sen on todettu kannustavan ulkoa oppimiseen, jolloin validiteetti jää usein alhaiseksi. Jos taas osaamisen arviointiin halutaan erilaisia vaihtoehtoja, aletaan kärsiä objektiivisuudessa, tulosten kvantifioimisessa ja mittaustulosten vertailtavuudessa. (Hyppönen 2004, 3.)

Edellisten lisäksi arvioinnin laatua parantaa, mikäli arviointi suoritetaan riittävän usein oppimisen aikana. Arvioinnin tulisi aina rajoittua vain oleelliseen, eikä sellaista asiaa, jota ei ole opetettu, pitäisi lähtökohtaisesti arvioida. Arvioinnissa on tärkeää kohdistaa huomio erityisesti oppijan itsensä havaitsemiin virheisiin ja virheen todelliseen syyhyn, sillä hyvässä arvioinnissa palaute kohdistetaan aina itse virheeseen eikä virheen tekijään. Arviointi tulee suorittaa myönteisessä ja ystävällisessä sävyssä motivoiden, olemalla tinkimättömän asiallinen mutta toisaalta kannustava ja oppimaan auttava, ja sen tulee kohdistua niin opetukseen kuin oppimiseenkin. (Räsänen 1994, 158, Atjonen 2007, 28-29.)

4.3 Palautteen antaminen

Palautetta pidetään yhtenä tärkeimmistä tekijöistä oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta, sillä sen voi kuvata olevan jopa kaiken oppimisen moottori. Kun kouluttaja avustaa oppimista oikea-aikaisesti palautteella ja reflektioon ohjaavilla keskusteluilla, kääntyy oppimisprosessi asiantuntijuuden kehittymiseksi sekä kognitiivisesta että motivoivasta näkökulmasta, kun oppija sitoutuu tehtävään ongelmanratkaisuprosessin edetessä. (Kupias 2007, 129; Hakkarainen & Järvelä 2005, 252; Atjonen 2007, 88.)

Palautteen antaminen arvioitavalle henkilölle on erittäin tärkeää. Monesti työyhteisöissä työsuoritusten arviointijärjestelmät ulkoistavat palautteet teknisiksi suorituksiksi, eivätkä ne ohjaa palautteen antamista luontevaan ja jatkuvaan suuntaan. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 48-49).

4.3.1 Palautteen tehtävät ja pääperiaatteet

Palautteen tärkeimpiä tehtäviä on näyttää yksilölle, missä hän kullakin hetkellä on, ja toisaalta pitää hänet oikeassa suunnassa (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 13). Hyvän palautteen mekanismin elementtejä ovat vaaditun suorituksen selkeä kuvaus; palaute oppijan kyseisen hetken osaamis-tasosta, vertailu, jossa tavoitteena on esittää tieto nykytilan ja tavoitetilan välisestä erosta; sekä tietoa, miten edellä mainittu ero saadaan kurottua kiinni (Atjonen 2007, 89).

Palautteella on monia hyötyjä yksilölle, ryhmälle ja organisaatiolle. Näitä hyötyjä esittelen seuraavassa tarkemmin.

Palautteen ansiosta yksilö oppii itsetuntemusta sekä suhteuttamaan omaa ajattelua ja ajatuksiaan muiden ajatteluun. Jotkin vuorovaikutuksessa esiin tulevat asiat saattavat jopa yllättää kuulijansa. Omien vahvuuksien ja heikkouksien kuuleminen auttaa ja pakottaa kuulijaa näkemään ne, jolloin niiden reflektointi ja käsittely mahdollistuu, ja henkilön vahvuuksia pystyy kehittämään ja heikkouksia huomioimaan. Palautteen antaminen ja vastaanottaminen kehittävät käsitlemään, hallitsemaan ja ilmaisemaan omia tunteitaan työpaikalla, eivätkä tunteet purskahda hallitsemattomasti ennalta suunnittelemattomassa tilanteessa, mikä on tärkeä kyky tämän päivän työelämässä. (Ahonen ym. 2011, 14-16; Kupias 2007, 129.)

Palautteen avulla työntekijälle pystytään nopeasti osoittamaan hänen työnsä merkitys, mikä saattaa nostaa työntekijän innostusta työssä, ja parantaa myös työyhteisön kokonaisuinnostusta. Palautteen avulla kannattaa nostaa esille pieniäkin onnistumisia, koska onnistumisten huomioimisella koko työyhteisö pääsee oppimaan onnistumisista. Suora palaute kertoo tekijälleen täsmällisesti ja perustellusti, missä onnistuminen tapahtui, mikä ruokkii kehittymistä ja työpanosta jatkossa. Monisuuntaisen palautteen avulla organisaatio oppii avointa vuoropuhelua eri työntekijätasojen

välillä, koska tällöin henkilöstö kokee olevansa tasavertaisempia keskustelukumppaneita toistensa kanssa. (Ahonen ym. 2011, 16-19, 34-37.)

Palautteen avulla jokaisessa organisaatiossa ja ryhmässä saadaan ylläpidettyä vastuullisuutta. Palautteen avulla saadaan pidettyä kiinni työntekijöiden kanssa sovitusta yhteisistä pelisäännöistä sekä ohjattua korjaavalla palautteella sovitusta poikkeavaa toimintaa. Palaute on luonnollisesti myös johtamisen ja esimiestyön väline. Moneen suuntaan liikkuva palaute auttaa työntekijöitä kehittymään ja kehittämään omaa toimintaansa ja pitämään fokuksen jatkuvasti oikeassa suunnassa, jolloin johtamisen teho moninkertaistuu. Palautteen avulla esimies, kollega tai alainen voi kevyellä tavalla osoittaa välittävänsä toisesta ja kertoa, mikäli jokin asia toisessa tai toisen toiminnassa huolettaa. (Ahonen ym. 2011, 23-27.)

Palautteen antamisessa kannattaa noudattaa muutamia peruseriaatteita sen laadun parantamiseksi ja läpimenon tehostamiseksi.

Palaute hyödyttää parhaiten silloin, kun se saadaan kerrottua mahdollisimman nopeasti ja ajankohtaisesti. Nopean palautteen myötä oppija pystyy refleктоimaan tilanteen välittömästi, jolloin sen oppimisvaikutuskin on parempi. Palautteen tulee olla ilmaistu selkeästi, jotta oppija ei joutuisi ponnistelemaan ymmärtääkseen, mitä sanomalla tarkoitetaan. Palaute tulisi aina pyrkiä muotoilemaan niin, että sillä olisi voimaannuttava ja kannustava vaikutus, vaikka se sisältäisikin kriittisen pääviestin. Palautteen kehittämisenäkökulmasta kannattaa pitää kiinni, jotta se haastaisi oppijan itsensä miettimään, refleктоimaan ja itsearvioimaan sekä toimimaan uudella tavalla. (Atjonen 2007, 90-91; Öystilä 2002, 109.)

Palautteen tulee olla tarkka, yksilöity ja yksityiskohtainen, jotta sen vastaanottaja pystyy yksilöimään mahdollisen kehittämiskohdan. ”Ihan hyvä” tai ”ihan kiva” -tyyppiset palautteet eivät palvele ketään. Palaute tulee myös kohdistaa toimintaan tai suoritukseen eikä ihmiseen, persoonallisuuteen tai luonteeseen, ja palautteen perustana tulee aina olla aidot ja tarkat havainnot, ei koskaan tulkinta. Palautteen antajan tulee etukäteen pohtia, mitä hyötyä hänen antamastaan palautteestaan on, sillä palautetta ei kannata antaa asiasta, jolle oppija ei voi tehdä mitään. Palautteen oikeinymmärrys tulee aina varmistaa, eikä palautetta kannata lähteä antamaan vihaisena tai ärtyneenä: ihminen pystyy kuitenkin harvoin avoimessa vuorovaikutuksessa peittämään tunteitaan. Palaute tulee antaa aina minämuodossa vetoamatta muihin, koska pääsääntöisesti palautteen kommentit ovat vain antajansa mielipiteitä ja näkökulmia – toki perusteltuja sellaisia. (Ahonen ym. 2011, 87; Weitzel 2007; Öystilä 2002, 108-109.)

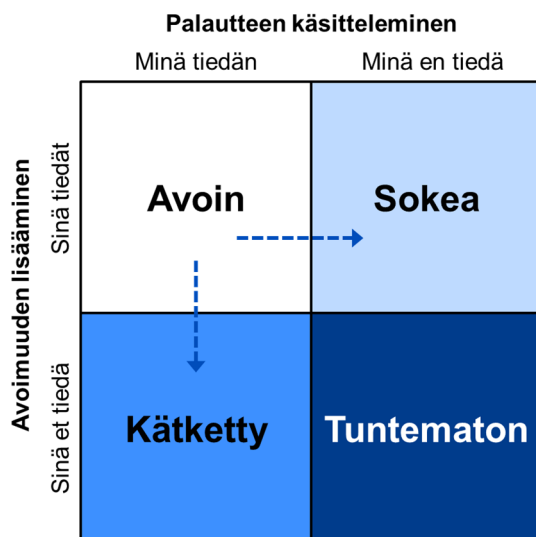
Palautteen antamisen jälkeen sen saajalle tulisi antaa aikaa ja mahdollisuus vastata, kommentoida tai keskustella siitä. Pahinta, mitä palautteen antaja voi tehdä, on kaikota paikalta heti palautteen antamisen jälkeen. On tärkeää, että arvioitavan ei tarvitse hyväksyä palautetta kerralla, vaan hän saa tilaa pohtia ja prosessoida sitä. (Ahonen ym. 2011, 169.)

4.3.2 Palaute dialogina

Palaute voi olla suullista tai kirjallista. Suullisen palautteen hyödyt ovat erityisesti palautteen nopeudessa ja vastavuoroisessa viestinnässä. Siitä hyötyvät sekä oppija että opettaja, koska palautteen saa jo oppimisprosessin aikana. (Atjonen 2007, 89-90.)

Palautteen antaminen ei tietenkään ole vain esimiehen tehtävä, vaan sitä voi antaa myös työkaverille tai omalle esimiehelleen. Näin esimerkiksi onnistumisesta johtuneen palautteen avulla voi jakaa myönteisen tunteen onnistujan kanssa. Palautteen antamista organisaatiossa yleisellä tasolla auttaa hyvä vuorovaikutuskulttuuri. Vuorovaikutus ei synny itsestään, vaan sille on rakennettava hyvät edellytykset ja annettava tilaa jo heti opetuksen tai arviointitilaisuuden alusta lähtien. Hyvä ja turvallinen ilmapiiri auttaa vuorovaikutuksen syntymisessä, jolloin oppijat uskaltavat tuoda esiin omia ajatuksiaan. Onnistuneen sosiaalisen vuorovaikutuksen syntyminen vaatii osallistujilta vastavuoroista ymmärrystä, jolla tarkoitetaan yhteisiä tietoja käsiteltävästä aiheesta ja yhteistä käsitystä keskustelun tai työskentelyn päämääristä. (Ahonen ym. 2011, 21-22; Kupias 2007, 128; Hakkarainen & Järvelä 2005, 252.)

Kuuntelemisen ja dialogin käsittelyssä auttaa ns. Joharin ikkunan ymmärtäminen (kuva 17). Joharin ikkuna kuvaa vuorovaikutusmallia ja sen perustana ovat kaksi näkökulmaa, avoimuus ja palautteen käsittely. Avoimuus kertoo asioista, joista ihminen kertoo muille. Palautteen käsittelyllä tarkoitetaan palautteen hakemista, vastaanottamista ja ymmärtämistä. Avoimuus-akselin vieressä olevat Avoin- ja Kätkeyty-ruudut esittävät, mitä asioita ihminen kertoo itsestään muille. Palaute-akselin alapuolella olevat Avoin- ja Sokea-ruudut kuvaavat, minkälainen käsitys muilla on kyseisestä ihmisestä; nämä ovat tuttuja asioita henkilön lähimmille työtovereille. Tuntematon -ruudussa ovat asiat, joita eivät tiedä muut eikä henkilö itse. Avoin-ruudun suurentaminen kahteen suuntaan kasvattaa huomattavasti henkilön itsetuntemusta ja luotettavuutta, sillä hänestä tulee avoimempi muille, ja toisaalta hän oppii käsittelemään asioita, jotka nousevat esille Tuntematon -ruudusta – ovat ne sitten vahvuuksia tai heikkouksia. Tärkeimpinä työkaluina ovat siis muiden kuuntelu, myönteinen palautteen vastaanotto ja tehokas itsereflektio. (Ahonen ym. 2011, 115-117.)



Kuva 17. Joharin ikkuna (mukailtu Ahonen ym. 2011, 116).

Palautteeseen liittyviä olennaisia peruseriaatteita ovat kuuntelu ja avoin, aktiivinen kommunikointi (Hätönen & Romppanen 2006, 19). Palautteen laatua parantaa, jos sitä ohjataan tietoisesti dialogimaiseen suuntaan, koska dialogi korostaa yhdessä ajattelemista eikä niinkään yksisuuntaista viestintää. Yhdessä ajatteleminen tarkoittaa, että yksilö ei pidä omaa näkökulmaansa lopullisena, vaan ainoastaan askeleena kohti yhteistä lopputulosta. Dialogin tavoitteena on ohjata keskustelijoita kuuntelemaan ja näkemään enemmän kuin yksittäisten näkökulmien summan. (Isaacs 2001, 39-40.) Dialogin ja keskustelun määritelmäero on siinä, että kun keskustelussa pyritään saamaan aikaan jokin yhdenmukaistunut päätös tai loppulema, niin dialogissa taas yritetään saada aikaan uusi merkitys ja ymmärrys sekä nähdä kokonaisuudessa erilaisia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia moniäänisesti (Isaacs 2001, 63; Kupias 2007, 167-168).

Dialogisen vuorovaikutuksen toteutuminen sataprosenttisesti voi olla vaikeaa, koska täydellisen yhteisymmärryksen tai täydellisen tasa-arvoisuuden toteutuminen vuorovaikutuksessa on lähes mahdotonta. Näin ollen dialogisuutta usein pidetäänkin hyvän vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan visiona tai tavoittamattomana ideaalityyppinä. (Vehviläinen 2014, 26.)

Venäläisen tutkijan ja filosofin Mihail Bahtinin kehittämässä bahtinilaisessa dialogikäsitteessä jokainen lause ja jopa yksittäiset sanat sisältävät ”sosiaalisen sillan” muihin ihmisiin. Aina, kun ihminen lausuu jotain, se on osoitettu jollekin ja jossakin tilanteessa, ja puhuessaan ihminen ottaa joko tietoisesti tai tiedostamattaan huomioon mahdollisen tai reaalisen kuuntelijan. Puheen merkitys ei siis synny koskaan vain puhujassa tai kuulijassa, vaan kommunikaatio edellyttää aina jonkinlaista vuorovaikutusta näiden kahden osapuolen välillä. Tämä ajattelumalli sekä syventää viestintää että ohjaamista kuulijan reflektioon, koska reflektoinnissa tulisi kyetä ottamaan huomioon myös itse dialogi. (Saarenheimo 2001, 27-28.)

Dialogiseen palautteeseen kuuluu vahvana elementtinä kuuntelu. Kuuntelemisen tavoitteena on toisen ymmärtäminen eikä vain ymmärtämisen luuleminen. Kuuntelu on aina molemminpuolista, eli sitä tarvitaan sekä palautteen antamisessa että sen vastaanottamisessa. Kuuntelemisessa tulee olla läsnä ja siihen tulee keskittyä, eikä kuuntelijan tule samanaikaisesti tehdä tai edes ajatella muita asioita: oma mielipide, näkökulma tai sanottava kannattaa siirtää hieman tuonnetmas. Keskittyminen tulee osoittaa myös omalla kehollaan. Keskusteluun osallistuvien henkilöiden tulee varmistaa asian ymmärtäminen, vahvistaa kuultu asia sekä muistaa vastata dialogiin, jonka lisäksi osapuolten tulee myös olla valmiina korjaamaan mahdollinen kommunikaatiossa ilmennyt väärinymmärrys. Toisen keskittäminen ei ole soveliaista, koska tällöin dialogin punainen lanka monesti katkeaa ja siihen asti hyödyllinen keskustelu saattaa ajautua väärille urille. Dialogi tulisi pyrkiä rauhoittamaan siten, että toinen osapuoli ei yritä liian nopeasti ratkaista esiin tullutta ongelmaa, koska nopean ratkaisuesityksen tuputtaminen saattaa herkästi aiheuttaa mielipahaa ja ärsytystä. Aikaa kannattaa käyttää myös kuuntelun tuloksena mahdolliseksi syntyvään reflektioon. (Ahonen ym. 2011, 121-125, 171; Isaacs 2001, 98-106; Leppänen & Rauhala 2012, 194; Kupias 2007, 171.)

Epäasiallinen käyttäytyminen tai toisen osapuolen aggressiivisuus häiritsevät dialogia voimakkaasti, eikä sitä pidä hyväksyä. Tällöin tilanne kannattaa yrittää rauhoittaa ensisijaisesti kuuntelemalla. Tällaiseen tilanteeseen voi myös todeta, että osallistuu keskusteluun vastapuolen rauhoituttua, koska työelämässä ei lähtökohtaisesti tarvitse osallistua keskusteluun toisen osapuolen käyttäytyessä epäasiallisesti. (Ahonen ym. 2011, 127-129.)

Dialogissa toisen mielipiteen, viestin tai näkökulman kunnioitus ja empatia on tärkeää. Kunnioituksen perimmäisinä ajatuksina ovat toisen osapuolen kokemusten alkuperän aktiivinen etsintä ja ihmisen näkeminen kokonaisuutena, sekä sen hyväksyminen, että vastapuolelta voi dialogin ja kuuntelemisen myötä myös oppia jotain uutta. Kunnioitusta on myös toisen ihmisen rajojen huomioonottaminen sekä taistelu omaa tahtoaan vastaan voittaa keskustelutilanteet. Dialogisessa keskustelussa on aina vähintään kaksi osapuolta, ja lopputulosta parantaa, mikäli osapuolet pyrkivät mielessään irrottautumaan tilanteesta ja näkemään asiat toisen näkökulmasta. Tarkoituksena ei ole aina olla samaa mieltä, vaan varmistaa, että on ymmärtänyt toisen kertoman oikein. (Isaacs 2001, 122-106; Leppänen ym. 2012, 191, 194-195.)

Yksi dialogin haastavimpia näkökulmia on suoraan puhuminen, jonka tavoitteena on se, että puhuja ilmaisee aidosti omaa itseään. Suoraan puhuminen edellyttää, että puhuja luottaa tilanteen turvalliseen ilmapiiriin, itseensä sekä siihen, että hänen ajatuksillaan ja näkökulmillaan on arvoa. Suoraan puhumista ei ole ”kaiken mieleen tulevan” sanominen, vaan tarvittaessa myös hiljaa oleminen ja sanottavan tietoinen valitseminen. Suoraan puhuminen edellyttää joskus myös sen myöntämistä, että ei ymmärrä

kaikkea käsiteltävästä asiasta. Hyökkääminen ja puolustautuminen eivät ole viisaita ratkaisuja, vaan kertominen rehellisesti ja avoimesti, miltä puhujasta itsestään tuntuu. (Isaacs 2001, 167-178; Leppänen ym. 2012, 196; Kupias 2007, 170.)

Dialogissa ja reflektiossa voidaan käyttää keskustelun tehostamiseksi nk. sokraattista menetelmää. Menetelmä on alun perin Sokrateen kehittämä dialektinen, dialogia hyödyntävä kysely- ja opetusmenetelmä (Wikipedia n.d.), jota on sittemmin kehittänyt mm. saksalainen filosofi Leonard Nelson. Menetelmä perustuu ajatusten vaihtoon, johon liitetään argumentointia, täydentävien lisäkysymysten esittämistä, argumenttien tutkimista ja käsitteiden analysointia. Menetelmän tavoitteena on kyselyn, keskustelun sekä ristiriitaisten uskomusten ja väärin väitteiden kumoamisen kautta löytää tyydyttävä vastaus tai ratkaisu ongelmaan. Menetelmä perustuu kymmeneen kysymykseen, joiden avulla Sokrates tekeytyi tietämättömäksi käsiteltävästä asiasta, ja keskustelun sekä osallistujien reflektion tuloksena sai asiasta esille yhä uusia puolia, jotka saatiin lopulta liitettyä yhteen käsitteen kuvaukseksi tai määrittäykseksi.

- Mitä ajattelet siitä?
- Mitä se merkitsee sinulle?
- Mitä mielessäsi liikkui?
- Mikä puhuu tuon uskomuksen puolesta?
- Millä muulla tavalla voisit ajatella tuosta asiasta?
- Jos tuo olisi totta, mitä se merkitsisi sinulle?
- Mitä muuta ajattelet?
- Miten selität tuon?
- Mitkä ovat valintasi hyödyt ja haitat?
- Miten ymmärrät tuon asian?

Sokrateen kysymysten perusteella menetelmään on valittu seuraavat avoimet kysymykset, jotka edistävät oppijoiden itsenäistä ajattelua: mitä, missä, miksi, miten ja millä tavalla. (Wikipedia, n.d.; Juuso 2008 1-5; Saari-nen n.d.)

Marsick (1995, 51-52) tuo esille reflektiota hyödyntävä työkalun, jossa dialogin osallistujia autetaan ikään kuin poistamaan itseltään tarpeettomia ”silmälappuja” eli kyseenalaistamaan oletuksia sekä muotoilemaan ongelmia uudelleen näkökulmien laajentamiseksi ja uusien vaihtoehtojen löytämiseksi. Keskustelun ohjaaja toimii tilanteessa sokraattisen ärsyttäjän roolissa ja ohjaa osallistujia dialogiin muun muassa sokraattisten, ”typerien” kysymysten muodossa, mikä ajaa osallistujat outoon ympäristöön ja tuntemattomille alueille. Dialogin muodostaman voimakkaan kontrastin luomisen avulla osallistujat pystyvät toteuttamaan reflektiota.

Toinen ryhmädialogia parantava työkalu on perheterapeutti David Kantorin neljän roolin menetelmän hyödyntäminen. Kantorin menetelmässä dialogiin on ikään kuin piilotettuna rooleja, joiden ymmärtäminen auttaa keskusteluprosessin etenemisessä. Kun joku keskustelijoista tekee esityksen tai ehdotuksen, voidaan häntä kutsua aloitteentekijäksi. Joku toinen on

samaa mieltä ja haluaa tukea ehdotusta, jolloin hän saa kannattajan roolin. Joku ryhmästä saattaa vastustaa ehdotusta, jolloin häntä kutsutaan vastustajaksi. Neljäs rooli on sivustaseuraaja, joka tarkkailee keskustelun kulkua ja pidättäytyy ottamasta kantaa. Sivustaseuraaja tuo keskusteluun perspektiiviä esittämällä ajatuksia, jotka ovat muiden näkemyksistä poikkeavia tai näkökulmaa laajentavia. Kantorin mukaan hyvässä keskustelussa tarvitaan kaikkia neljää roolia. Roolien kantajat voivat luonnollisesti vaihtua keskustelun kuluessa. (Isaacs 2001, 195-196.)

Vuorovaikutteisen dialogin tehokas hyödyntäminen edellyttää, että sen osapuolilla on kyky ymmärtää tunneälyä. Tunneälyyn kuuluu omien ja toisten tunteiden tunnistaminen ja hyödyntäminen esimerkiksi ongelmanratkaisutilanteissa. Tunneälyyn kuuluu myös tunteiden helpottaminen emotionaalisia (tunnepohjaisia) ja kognitiivisia (tiedollisia) tietoja toisiinsa liittämällä. Esimerkkinä tästä on vaikkapa lehdessä ollut uutinen, joka saa lukijan huonolle tuulelle. Tunteiden tarttuminen ihmisestä toiseen tulee tiedostaa ja sitä kannattaa hyödyntää erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Leppänen ym. 2012, 58-59.)

Sanaton eli non-verbaalinen viestintä palautteen antamisen yhteydessä on jopa tärkeämpää kuin varsinainen puhe. Sanaton viestintä pitää sisällään olemuksen ja ryhdikkyuden, katsekontaktin ja ilmeet, eleet, liikkeet, äänen ja äänensävyn. Kaikki nämä vaikuttavat siihen, miten palautteen saaja kokee ja ymmärtää palautteen. Mikäli verbaalinen viestintä on ristiriidassa ilmeiden ja eleiden kanssa, keskustelukumppani uskoo todennäköisemmin sanattoman viestinnän osuuden. (Ahonen ym. 2011, 158-159.)

4.3.3 Ongelmia ja virheitä palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa

Ihmiset ovat luonteeltaan ja reflektointikyvyiltään erilaisia, joten kouluttajan pitää tuntea kouluttamansa ryhmän jäsenet, jotta hän osaa kohdistaa heille juuri oikeanlaista palautetta. Henkilöt, joiden itsearviointitaidot ovat hyvin kehittyneet, ja jotka muutenkin ovat käsiteltävän aiheen asiantuntijoita, eivät välttämättä tarvitse kuin pieniä vihjeitä pystyäkseen arvioimaan omaa osaamistaan ja oppimistaan. Sen sijaan vähemmän kokeneet henkilöt saattavat tarvita hyvinkin paljon ulkopuolista palautetta jopa aivan arkipäiväisistäkin asioista, jolloin palaute helpottaa heidän toimintaansa ja auttaa huomion kiinnittämistä asioihin, jotka eivät ole vielä asiantuntijan rutiinitasolla. Tässä tilanteessa palautteen antamisessa kannattaa kuitenkin noudattaa niin kutsutun minimaalisen avun periaatetta, jossa kouluttaja avustaa oppijaa hänen nykyhetken tieto-taitotasonsa ja potentiaalisen kehitystasonsa välissä olevan lähikehityksen vyöhykkeen ylärajoilla, jolloin oppijalle jää vielä tilaa ottaa ajattelun vastuuta. (Kupias 2007, 129-130; Hakkarainen & Järvelä 2005, 252.)

Maslowin tarvehierarkiassa korostuu, että oppijan tarpeet otetaan huomioon ja oppimisen sosiaalinen konteksti tunnustetaan. Yksilön motivaation merkitys on siis selvitettävä ja ymmärrettävä. Korkeamman tason tarpeita

voidaan tavoitella vasta, kun ensisijaiset tarpeet on tyydytetty. Näitä ovat muun muassa biologiset, fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tarpeet. Itsensä toteuttaminen on tarvehierarkian ylimmällä tasolla. (Järvinen ym. 2002, 92.)

Ihmisellä on psykologinen tahtotila ylläpitää mielekkyyden kokemusta, jota kutsutaan psyykkiseksi itsesäätelyksi. Ihmismieli pyrkii tasapainottamaan erilaisia sisäisen eheyden ja psyykkisen tasapainon kokemuksia, ja sitä häiritsevät herkästi minäkäsitystämme uhkaavat epäonnistumiset ja pettymykset. Häiriötilat saattavat käynnistää ihmisessä psyykkisen puolustustilan, jossa mieli käyttää erilaisia puolustuskeinoja eli defensejä. Defensejä käyttämällä ihminen saa säilytettyä hallinnan tunteen ja kykenee sopeutumaan muuttuviin tilanteisiin. (Leppänen ym. 2012, 34-35.)

Joillakin ihmisillä defenssien toiminta voi estyä liiallisen kuormituksen takia, jolloin mieli saattaa pirstaloitua ja ihminen mennä psykoosiin. Toisilla ihmisillä taas defenssit saattavat toimia liiankin vahvasti, jolloin persoonasta tulee joustamaton ja jäykkä. Tavallisimpia defenssimekanismeja ovat muun muassa:

- syyttäminen ja hyökkääminen,
- selittely ja tilanteen kääntämisyritykset itselle suotuisiksi,
- henkilön itsensä tai ympäristönsä voimakas kontrollointi,
- ylpeys ja häpeän tunteet,
- asioiden märehtiminen ja esille ottaminen yhä uudestaan ja uudestaan,
- kostaminen ja kostonkierteen ylläpito,
- eristäytyminen yhteisöstä ja kommunikaation lopettaminen,
- asian olemassaolon kieltäminen, sekä
- asioiden ajatteleminen mustavalkoisena tai kaksijakoisena.

(Leppänen ym. 2012, 183-188.)

Palautteen antaminen ei aina onnistu, se ei mene perille, tai se ymmärretään jostain syystä väärin. Esittelen seuraavassa joitakin tilanteita, jotka estävät tai häiritsevät palautteen perillemeno.

- Luokittelu ja ennakkoluulot tai motiivin arvailu

Ihmisen kuvitellaan olevan tietynlainen ikänsä, sukupuolensa, yleisen olemuksensa, sanallisten viestintätaitojensa tai koulutustaustansa vuoksi, minkä vuoksi avoimen palautteen antaminen hänelle ei ole mahdollista. Palautteen antamisen ongelma saattaa esiintyä esimerkiksi alaisen arvioidessa esimiestään, koska esimiehellä on sananvalta esimerkiksi palkkalisiiin. Ennakkoluulot voivat olla myös tiedostamattomia, jolloin palautteen antaja ei tunnista niiden vaikutusta tilanteeseen. Arviointitilanteessa palautteen antajan ei ole koskaan syytä ryhtyä arvailemaan jonkin teon motiivia eikä ainakaan tuomaan sitä esille, koska se saattaa käynnistää palautteen saajassa defenssimekanismin arvioidun motiivin ollessa usein väärä.

(Ahonen ym. 2011, 52-53, 88; Hätönen ym. 2006, 19.)

- Tunteiden näyttämisen vaikeus, konfliktien tai epäonnistumisen pelko

Palautteen antaminen ei ole helppoa, jos palautteen antajan kyky näyttää omia tunteitaan on huono, tai hän pelkää vaikean esille otettavan asian aiheuttavan ristiriitaisuuksia, henkilön loukkaantumisen tai jopa vaikean konfliktin. Pahimmassa tapauksessa kohdehenkilön Joharin ikkunassa kuvattu sokea minä vahvistuu puuttuvan palautteen takia. Tunteet ja ajatukset pitäisi pystyä näyttämään myös työorganisaatioissa, eikä palautteen antamista tulisi arkailla. (Ahonen ym. 2011, 51-52, 88; Hätönen ym. 2006, 19-20.)

- Kiire ja energian säästäminen

Kiire on hyvin yleinen työpaikkojen tekosyy haitaten monen tärkeän työtehtävän – esimerkiksi palautteen antamisen – suorittamista. Kiireen takia palautetilaisuuksien kestosta joudutaan nipistämään tai kommentteja lyhentämään. Asioiden esille ottaminen ja palautteen antaminen vaikeasta tai pulmallisesta asiasta sitoo monesti rutkasti työaika sekä kuluttaa palautteen antajan henkisiä voimavaroja. Palautteessa tulee aina muistaa, että sen avulla vaikutetaan tulevaisuuteen ja autetaan työtovereita kehittymään. (Ahonen ym. 2011, 56; Hätönen ym. 2006, 19.)

- Olettaminen

Eräs palautteen antamisen perisynti on antaa arvio olettamuksen tai tulkinnan perusteella, sen sijaan että arviointi perustuisi todelliseen havaintoon. Palaute saatetaan myös jättää antamatta sen takia, että henkilön oletetaan itse tietävän onnistuneensa tai epäonnistuneensa. Tällöin henkilö ei voi kehittää toimintaansa tai vahvistaa vahvuuksiaan, koska ei saa ulkopuolelta syötettä reflektiolle. (Ahonen ym. 2011, 57-58.)

- Palaute sisältää ohjeita tai neuvoja

Palaute, johon on piilotettu ohje tai neuvo, aiheuttaa herkästi väärän tulkinnan. Ohjeiden tuputtaminen saattaa ärsyttää henkilöitä, jotka kokevat pärjäävänsä työtehtävissä omillaan, vaikka taustalla olisikin vain vilpitiön kehu tai ohjaava palaute. Ohjeita sisältävä palaute muodostaa myös kontrollisuhteen sen antajan ja saajan välille, mikä eliminoi tilanteesta aidon vuorovaikutuksen ja esimerkiksi neuvon pyytämisen mahdollisuudet. (Ahonen ym. 2011 77-79, 87.)

- Hampurilaispalautteen käyttäminen

Perinteisesti käytössä oleva ns. hampurilaispalaute on niin tunnettu ja yleisesti käytössä oleva palautteenantomalli, että sen käyttäminen voi olla peitollista, koska kuulija saattaa tunnistaa myönteisten kommenttien välissä olevan korjaavan palautteen ja ärsyyntyä palautteen naamioimisesta. Mallin käyttämisen seurauksena koko palaute vesittyy ja siitä saattaa jäädä mieleen vain korjaavan palautteen osuus. (Ahonen ym. 2011, 87.)

– Huolimaton sanamuoto tai huono huumori

Palautteessa ei tule koskaan tuoda esille yleistäviä sanamuotoja, kuten ”aina” tai ”et koskaan”, sillä palautteen saaja muistaa todennäköisesti ainakin yhden kerran, jossa näin ei ole tapahtunut. Tällöin koko palaute herkästi mitätöityy. Palaute voi myös olla muotoiltu kysymykseksi, jolloin sen merkitys ja tavoite hämärtyvät eikä kriittistä reflektiota pääse syntymään. Huumorin käyttö työelämän palautteissa voi niin ikään olla riski, koska vastaanottaja voi joko ärsyntyä siitä tai hän ei ymmärrä esimerkiksi sarkasmin muodossa olevaa korjaavaa palautetta. Lisäksi palautteen leimaaminen huonoilla sanamuodoilla jo alusta alkaen joko negatiiviseksi tai positiivisesti saattaa saada palautteen vastaanottajan joko sulkemaan tilanteen pois mielestään tai hän muuttuu varautuneeksi epäselvän viestinnän seurauksena. (Ahoon ym. 2011 77-79, 88-89.)

4.4 Simulaatiokoulutukset ja niiden purkukeskustelut

Simulaatiokoulutuksella tarkoitetaan opetusmenetelmää, joka jäljittelee todenmukaisia työskentelytilanteita oppimista jäsentävien rakenteiden avulla, ja se perustuu etukäteen laadittuun käsikirjoitukseen (Kalalahti 2017, 19). Simulaation avulla pyritään edistämään oppijan sisäisen mallin syntymistä, jonka perustana on työelämän tilanteissa tarvittava turvallinen ja tarkoituksenmukainen toimintamalli. Simulaatioissa korostetaan itsearviointia ja positiivista palautteen antamista. (Holveranta, Laatikainen & Törrönen 2009, 7.) Marcus Rall (2013, 9) kertoo David Gaban (et al. 2010) mukaan simulaation tavoitteena oleva muun muassa, että henkilö ymmärtää jonkin tietyn asian paremmin, työntekijöitä saadaan harjoittelemaan kyseistä asiaa, tai että heidän työkykyään voidaan arvioida.

Simulaattorilla tarkoitetaan monenlaisia opetus- tai muussa käytössä olevia laitteita, joiden avulla todellisuutta saadaan jäljiteltä (Salakari 2007, 119). Simulaatio taas on harjoitus, joka toteutetaan simulaattorin tai simulaattoreiden avulla (Palkkimäki 2015, 20). Simuloinnin perusajatus on jonkin tapahtuman tai prosessin jäljittely joko toistamalla tai ennakoimalla ympäristössä, joka mahdollisimman pitkälle vastaa todellista tilannetta (Nummelin, Salminen, Niemelä & Virtanen 2008, 39).

Simulaatio-opetusta käytetään maailmalla runsaasti. Yleisimmin käyttäjät ovat ilmailualalla, merenkulkualalla ja sotilaskoulutuksessa, mutta yhä laajemmin esimerkiksi terveydenhuoltoalalla, ydinvoimateollisuudessa, ajokoulutuksessa sekä poliisin, pelastustoimen, rajavartiolaitoksen ja hätäkeskuspäivystäjien ammatti- ja täydennyskoulutuksessa. Vanhimmat lentosimulaattorit otettiin käyttöön Suomessa 1950-luvulla, ja terveydenhuollon ensimmäiset simulaationuket hankittiin Puolustusvoimille ja amk-koulukseen vuonna 2000. (Kalalahti 2017, 32, 38-40; Holveranta ym. 2009, 13-18; Salakari 2007, 122-132; Nummelin ym. 2008, 37-38; Hallikainen & Väisänen, 2007, 436.)

Simulaatioiden käyttö opetuksessa nähdään varsin hyödyllisenä. Simulaattoreiden hankkiminen, käyttäminen ja ylläpito on usein edullisempaa kuin todellisessa ympäristössä tai laitteessa järjestetty koulutus. Simulaattoreiden käyttö mahdollistaa niiden esikuvana olevien laitteiden käytön normaalissa tuotantokäytössä. Simulaatio-opetus on myös tehokasta, koska simulaattorin käyttö voidaan usein aikatauluttaa niin, ettei sille aiheudu seisonta-aikaa käytännössä lainkaan. (Salakari 2007, 122-123.)

Oppimisen ohjaaminen on usein helpompaa simulaatioiden avulla kuin aidoissa olosuhteissa: simulaatiosta voidaan esimerkiksi poistaa toimintoja tai elementtejä, jotka eivät ole oleellisia kyseisessä opetusvaiheessa. Simulaatiot mahdollistavat kokemusperäisen oppimisen turvallisessa, virhesietoissa ympäristössä. Simulaatioiden käyttö nähdään innovatiiviseksi tavaksi opettaa kokemuksellista oppimista konstruktivistisesta näkökulmasta (Salakari 2007, 123; Palkkimäki 2015, 20.)

Simulaatiota voidaan käyttää monien eri taitojen opetteluun, kuten käden-taitoihin, kommunikaatioon, johtamiseen, reagoimiseen, ongelmanratkaisuun, päätöksentekoon ja yhteistyöhön. Simulaatio-opetuksen myötä myös oppijan tiedot aiheesta syvenevät. Simulaatiot soveltuvat helposti esimerkiksi osaamisen arviointiin, koska oppimistilanteiden standardisointi, havainnointi sekä tulosten osoittaminen on helpompaa verrattuna aitoihin olosuhteisiin. (Salakari 2007, 123-124; Nummelin ym. 2008, 39-40; Palkkimäki 2015, 19.)

4.4.1 Simulaatiokoulutuksen oppimisteorioista

Useimmiten simulaatio-opetusmenetelmä perustuu kognitiivis-konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Sen teorioissa oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta ja se käsitetään henkilökohtaisena käsityksen muuttumisena, jossa oppija itse koostaa erilaisten oppimistekojen kautta itselleen uutta näkemystä asioista. Oppija muokkaa aistiensa avulla hankkimaansa informaatiota itselleen soveltuvaan ja ymmärrettävään muotoon. Oppiminen tarkoittaa siis asian merkityksen ymmärtämistä, eli oppijan tulisi tiedostaa, mitä hän kulloisestakin opittavasta asiasta ymmärtää ja osaa, ja mitä ei ymmärrä ja ei osaa. Oppimiseen liittyy käytännössä lähes aina myös sosiaalinen näkökulma, jossa oppiminen tapahtuu nimenomaan vuorovaikutteisuuden kautta. (Eteläpelto, Collin & Silvennoinen 2013, 27; Nummelin ym. 2008, 41; Ruohotie 1998, 9-10; Dreifuerst 2010, 11.)

Simulaatio-oppimista lähellä ovat myös tärkeät, aikaisemmin käsitellyt elementit Kolbin kokemuksellisesta oppimisesta, oppimisen tilannesidonnaisuudesta (kontekstuaalisuudesta), siirtovaikutuksesta sekä Mezirow'n transformatiivisen oppimisen malleista. (Eteläpelto ym. 2013, 27-31; Salakari 2007, 133-134.)

Simulaatio-oppimiseen kuuluu merkittävänä tekijänä oppijan reflektio ja itsereflektioon ohjaaminen. Reflektio on tärkeässä roolissa erityisesti

aikuisten oppimisessa, jossa jokin aiemmin opittu asetetaan kyseenalaiseksi ja se joudutaan tietoisesti oppimaan pois uusien käsitysten tieltä. Reflektiossa simulaatiokokemukseen on mahdollisuus palata uudestaan joko kronologisessa järjestyksessä tai nostamalla esille aiheita, jotka tulevat ensimmäisenä mieleen. Reflektion tarkoituksena on palauttaa mieleen ajatusprosessit, jotka tapahtuivat simulaatioharjoituksen aikana. (Dreier 2010, 54; Eteläpelto ym. 2013, 29.)

4.4.2 Simulaatiokoulutuksen järjestäminen

Simulaatiokoulutuksen suunnittelussa ja simulaation rakentamisessa kannattaa huomioida, mitkä ovat harjoituksen tarkoitus ja tavoite sekä harjoitettavat tai testattavat osaamisalueet (Weaver ym. 2010, 371).

Harjoituksen tarveanalyysissä selvitetään, keitä on tarkoitus harjoittaa, mitä on tarkoitus harjoittaa ja miten harjoitus kannattaa tehokkaimmin viedä läpi. Onko tarkoitus harjoitella jotain yksittäistä tehtävää tai tehtäväkokonaisuutta, vai onko kysymyksessä osaamisen kartoittaminen esimerkiksi soveltavassa tilanteessa. Monissa simuloituissa ryhmäharjoituksissa keskitytään osaamisen, taitojen ja asenteiden parantamiseen. Harjoituksen valmistelussa tulee aina ottaa huomioon organisaation omat tarpeet, tehtäväänalyysi (mitä edellä kuvattuja ominaisuuksia halutaan harjoittaa toiminnan tehostamiseksi ja parantamiseksi) sekä henkilöanalyysi (mitkä ovat henkilöiden ominaisuuksien hallinnan nykyinen taso ja toiminnan tehokkuus). Näiden perusteella määritetään esimerkiksi, mikä on simulaatioharjoituksen vaikeustaso. (Salakari 2007, 116-117; Weaver ym. 2010, 369-371.)

Harjoituksen suunnittelussa otetaan huomioon harjoituksen lähtötilanne, tilanteen kulku ja harjoituksen kesto. On myös pohdittava, missä määrin harjoituksessa käytetään simulaattoria sekä mitä oppimismenetelmiä harjoituksessa hyödynnetään. Käsikirjoitus kannattaa laatia mahdollisimman yksityiskohtaiseksi, kattavaksi ja yksiselitteiseksi, mutta kuitenkin luovuu-delle tilaa jättäen. (Salakari 2007, 116-117, 142; Nurmi, Rovamo & Jokela 2013, 92.)

Kokemusten perusteella kokeneiden ammattilaisten simulaatioharjoittelussa ja -koulutuksessa oppimismotivaatiota nostavat harjoituksen vaikeustason sopivuus ja harjoituksen tarpeellisuus. Vaikeustason määrittelyä voidaan ennakoida esimerkiksi koulutettavien toiveita ja osaamistasoa kartoittamalla jo etukäteen. (Nurmi, Rovamo, Maisniemi & Markkanen 2013, 186.)

Simulaatiokoulutus koostuu kolmesta vaiheesta: simulaattorin käyttöä edeltävästä orientaatio- tai valmistautumisvaiheesta, varsinaisesta simulaatioharjoituksesta sekä palaute- eli jälkipuintivaiheesta (Salakari 2007, 143).

Valmistautumisvaihe

Valmistautumisvaihe antaa pohjan simulaatioharjoitukselle. Pohjimmiltaan siinä on kyse tehtävänannosta, jossa oppija perehtyy tehtävään kouluttajan opastuksella. Orientaatioon kuuluu lisäksi monenlaista valmistautumista sekä oppijan että ohjaajan osalta (Salakari 2010, 17).

Oppimiselle otollisen ilmapiirin luomiseen kannattaa käyttää alussa hieman aikaa. Tavoitteena on saada ilmapiiri oppimismyönteiseksi ja mukavaksi sekä vähentää osallistujien jännitystä. Ohjaajan kannattaa korostaa harjoituksen luonnetta oppimistilanteena, jonka lisäksi hän voi motivoida osallistujia esimerkiksi nostamalla esiin rajapinnan harjoituksen ja tosielämän välille ja sitä kautta korostaa harjoituksen tärkeyttä. Ohjaaja voi avata harjoituksen menetelmiä ja tavoitteita positiivisella, rennolla ja huumorin sävyttämällä tavalla sekä kuvata, missä määrin osallistuja voi hyödyntää harjoituksen ulkopuolisia resursseja, muistiinpanoja tai muita apukeinoja. Eräs tärkeä käsiteltävä aihe on simulaatioharjoituksen perussääntöjen selkiyttäminen, joihin kuuluvat muun muassa osallistujien kunnioittaminen, luottamus sekä simulaation harjoitustavan, -mallin ja mahdollisten rajoitteiden hyväksyminen. (Kalalahti 2017, 54-55; Nurmi ym. 2013, 93.)

Harjoituksen tyypistä riippuen osallistujien kanssa voi tarvittaessa kerrata harjoituksen taustatiedot ja -taidot, jotta voidaan varmistua, että osallistujilla on yhtenäinen ymmärrys harjoitukseen liittyvästä keskeisestä tietojataitoperustasta. Taustaosaamisen varmistaminen on tärkeää myös konstruktivistisen oppimisteorian näkökulmasta, jossa uutta tietoa rakennetaan entisen päälle. Ennen harjoitusta ohjaaja voi käydä keskeisimmät perusasiat läpi esimerkiksi kyselemällä, keskustelemalla tai käsitekartan avulla, tai ohjata osallistujia kertaamaan tiedot tai uusimmat menetelmäohjeet itsenäisesti etukäteen. (Kalalahti 2017, 55-57; Nurmi ym. 2013, 92.)

Simulaatioharjoitusorientaation tavoitteena on kuvata osallistujille, mistä harjoituksessa on kyse, mitä heidän odotetaan tekevän ja kuinka eläytyvän, sekä kuvata harjoituksen teemat, keskeisimmät toimenpiteet ja päätökset yleisellä tasolla osallistujien motivoitumisen ja roolituksen toteuttamiseksi. Aivan kaikkea ei luonnollisesti kannata orientaativaiheessa vielä avata, jotta harjoitukseen jäisi myös yllätyksellisiä elementtejä. (Kalalahti 2017, 58-61; Nurmi ym. 2013, 93.)

Harjoituksen välineisiin orientoituminen on oleellista, jotta harjoitukseen osallistuvat saisivat luottamuksen simulaatiotilanteesta pärjäämisestä, eikä heidän huomionsa menisi esimerkiksi vieraan viestivälineen käytön opetteluun. Tavoitteena on käydä läpi esimerkiksi erityisesti harjoitusta varten varattu kalusto, välineiden käyttöopastus tarvittaessa, viestivälineiden tavanomaisesta poikkeavat puheryhmät ja välineisiin mahdollisesti liittyvät rajoitteet. Mikäli harjoituksessa käytetään tallentamiseen liittyviä välineitä, kuten henkilökohtaisia mikrofoneja, on tässä vaiheessa hyvä varmistua niiden toiminnasta. (Kalalahti 2017, 61-64.)

Osallistujille kannattaa tuoda selkeästi esille harjoituksen alussa sen oppimistavoitteet sekä osaamisen arviointiin liittyvät mittaamistavat. Yksi vaihtoehto tavoitteiden osalta epäselvässä tilanteessa on esimerkiksi tehdä esimerkkisuorite tai näyttää oppimistavoitteisiin liittyvältä videolta, mikä heidän lopullinen osaamisen tavoitetasonsa tulee oppimisen jälkeen olemaan. Tavoitteet olisi aina hyvä avata osallistujille osaamislähtöisesti. (Kalalahti 2017, 64-67.)

Kouluttajien on hyvä orientoitua harjoituksen käsikirjoitukseen ja roolijakoihin ennen harjoituksen aloittamista, jotta harjoituksesta tulisi tavoitteellinen ja jouhevasti etenevä. Käsikirjoituksessa tulisi olla kuvaus simulaatiotilan järjestelyistä, itse tilanteesta sekä harjoitukseen kytkeytyvästä taustatarinasta. Ohjaajat voivat pelata harjoituksessa tiettyjä rooleja, mutta mikäli pelirooleja asetetaan myös osallistujille, tulee tilanteet ja roolien odotukset käydä selkeästi läpi. Yleisesti on helpompaa, mikäli pelirooleissa toimii harjoituksen hyvin tunteva opettajakunta. (Kalalahti 2017, 67-76.)

Opettajien ja harjoituksen muiden ohjaajien orientaatio liittyy olennaisesti harjoituksen käsikirjoitukseen ja roolitukseen. Tavoitteena on, että mahdollisesti eri henkilöiden vetämät harjoitukset olisivat keskenään tasalaa-tuisia ja yhtenäisiä opetuksen näkökulmasta. Harjoituksia varten voitaisiin luoda jonkinlainen ohjeistus ohjaajan perehdytysmateriaalin tai opetuskel-lisen toteutuksen näkökulmasta. Tätä ohjeistusta voisi hyödyntää esimerkiksi uutta tai ulkopuolista kouluttajaa perehdytettäessä. (Kalalahti 2017, 67-81.)

Tarvittaessa simulaatioharjoituksen valmistautumisvaihetta voi täydentää turvallisuusorientaatiolla, mikäli harjoitus suoritetaan normaalityöskente-lyä vaarallisemmissa olosuhteissa tai ympäristössä. Tähän osioon kuuluvat esimerkiksi tosivaara-ilmoitukset sekä turvallinen työskentely putoamis-vaarallisella alueella tai savussa. (Kalalahti 2017, 81-83.)

Harjoitusskenaarioiden toteuttaminen

Kun simulaatioharjoitusta on edeltänyt perusteellinen ja kattava valmis-tautuminen, voidaan siirtyä itse simulaatioon. Harjoittelun yleisenä strate-giana mm. ilmailukoulutuksessa on simulaatioharjoituksessa työskentele-vän ryhmän luotettavuuden parantaminen sekä virheiden vähentäminen ryhmätyön optimoinnilla ja ympäröivien resurssien tehokkaan hyödyntä-misen opettamisella. Harjoituksen kulkua ja osallistujien käyttäytymistä tarkkaillaan muun muassa kommunikaation, toiminnan vaikuttavuuden, johtamisen, päätöksenteon, tilanneymmärryksen sekä sopeutumiskyvyn näkökulmista. (Weaver ym. 2010, 372.)

Harjoitusskenaariota viedään eteenpäin käsikirjoituksen mukaisesti skenaariokuvausten avulla. Harjoituksen tarkkailu- ja arviointivaiheessa oppijan suoritusta diagnosoidaan harjoituksen tavoitetasoon verraten. Tavoitteena on, että harjoitussimulaatiota ei tarvitsisi keskeyttää ainakaan tekniisiin tai muihin huonosta valmistelusta johtuviin ongelmiin liittyen. Ohjaaja voi tarvittaessa puuttua tai ohjata tilannetta simulaation aikana, mutta skenaariota ei tulisi tarpeettomasti keskeyttää siihen uppoutumisen mahdollistamiseksi, joten ohjaamisen suhteen kannattaa käyttää harkintaa. Simulaatiota voidaan sopeuttaa oppijaryhmää varten muuttamalla sitä simulaation aikana joko vaikeammaksi tai helpommaksi hallita. Uusien asioiden soveltamisen alkuvaiheessa simulaatiot kannattaa jo lähtökohtaisesti suunnitella lyhyemmiksi, jolloin ohjaamista pystyy tekemään vaihe vaiheelta. Yksi vaihtoehto ohjaamiselle on jo alusta alkaen huonosti sujumaan lähteneen skenaarion keskeytys ja aloittaminen alusta lyhyen pohjustuksen jälkeen. (Kalalahti 2017, 84-91; Salakari 2007, 144; Dieckmann ym. 2013, 208.)

4.4.3 Simulaatioharjoituksen purkukeskustelu

Purkukeskustelua tai jälkipuintia pidetään laajasti koko simulaatioharjoituksen tärkeimpänä vaiheena, jopa kriittisenä, jos asiaa arvioi oppimisen näkökulmasta (Dieckmann ym. 2013, 195; Dreifuerst 2010, 49; AL Sabei & Lasater, 2016, 43). Dieckmann ym. (2013, 195) kuvaa jälkipuinnin tavoitteena olevan itsereflektoinnin stimulointi, jonka apuna käytetään kannustavaa keskustelua, analysointia ja asennemuutoksia.

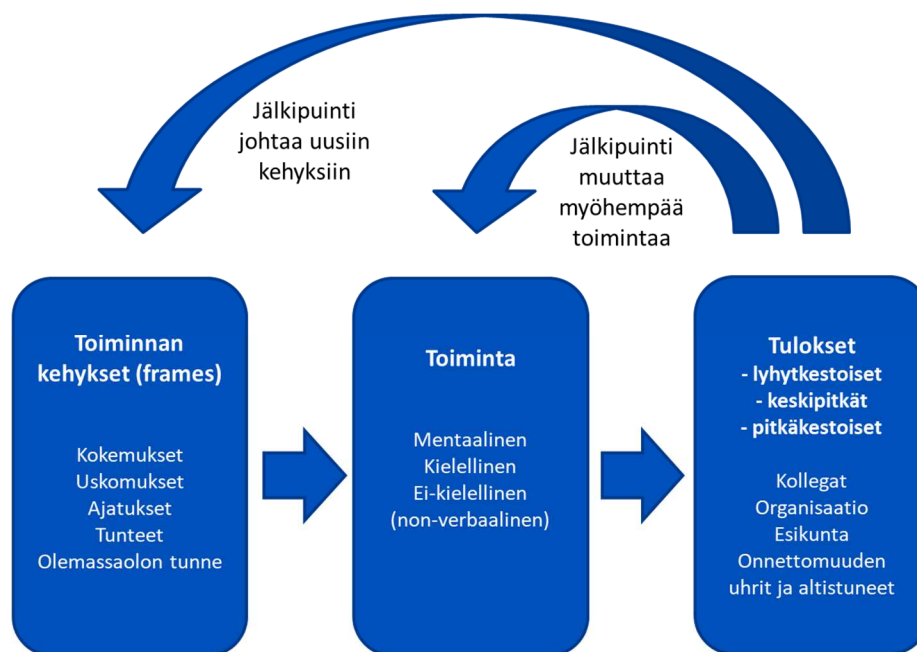
Warrick ym. (1979) ovat määritelleet Dreifuerstin (2010, 49) mukaan jälkipuinnin olevan ”tarkoituksellinen ja tärkeä prosessi oppimisen yhteisvaiikutuksen, vahvistamisen sekä transferin parantamiseksi kokeellisen oppimisen harjoituksen avulla”. Muita jälkipuinnin tavoitteita ovat muun muassa:

- tapahtuneiden havaintojen ja asenteiden tunnistaminen,
- harjoituksen linkittäminen tiettyyn teoriaan tai oppimateriaaliin,
- harjoituksen linkittäminen taitojen kehittämisen tekniikoihin,
- yleisen tason kokemusjoukon muodostaminen jatkoprosessoimista varten,
- tuottaa harjoituksen osallistujille palaute heidän osallistumisensa, käyttäytymisensä ja päätöksentekonsa perusteella, sekä
- palauttaa harjoituksen jälkeen toivottu luokkahuone-tyyppinen luottamuksen, viihtymisen ja määrätietoisuuden ilmapiiri.

(Dreifuerst 2010, 49.)

Dieckmannin ym. (2013, 206) mukaan jälkipuinnin olennaisimpana tavoitteena ovat oppimisen syventäminen ja tavoitteet saada ajattelua ja muistamista lyhytmuistia pidemmälle. Ihmisten henkiset voimavarat ohjaavat toimintaa ja ne voivat johtaa muutokseen ajattelussa kokemusten, tietojen,

ajattelun ja tuntemusten kautta. Toimintaa voi olla monenlaista: psyykkistä (esimerkiksi ajattelua), sanallista tai sanatonta, sekä se voi johtaa erilaisiin lyhytjänteisiin, keskipitkiin ja pitkäjänteisiin tuloksiin. Tuloksia havainnoimalla ja jälkipuinnin reflektiolla pyritään vaikuttamaan sekä toiminnan kehyksiin että varsinaiseen toimintaan kuvassa 18 esitetyllä tavalla. (Dieckmann ym. 2013, 206; Rudolph, Simon, Dufresne & Raemer 2006, 50.)



Kuva 18. Kehysten, toiminnan ja tulosten väliset yhteydet (mukaillen Dieckmann ym. (2013, 206) ja Rudolph ym. (2006, 50).

Jälkipuinnin tavoitteet saattavat hieman vaihdella sen mukaan, miten kokenut osallistuva ryhmä on. Kokemattomilla jälkipuinnin aiheet sivuavat enemmän protokollaan ja toimintamalleihin liittyviin asioihin, kun taas kokeneiden osallistujien kanssa esiin voi jo nostaa esimerkiksi ei-teknisiin taitoihin, kuten vuorovaikutukseen ja viestintään, johtamiseen ja päätöksentekoon liittyviä asioita. (Nurmi ym. 2013, 186.)

Ohjaajan rooli, ominaisuudet ja pätevyys

Ohjauksella ymmärretään yleisellä tasolla yhteistoimintaa, jonka avulla ohjaaja tukee ja edistää ohjattavana olevan henkilön oppimisen, kasvamisen, tai työhön tai ongelmanratkaisuun liittyviä prosesseja. Prosesseja voidaan edistää tavoilla, joilla ohjattavan toimijuus, eli ohjaamisprosessin merkittävyyden kokeminen, siihen liittyvien omien valintojen ja päätösten tekemisen pyrkimys ja halu sekä vastuunkantaminen lisääntyisivät. Ohjaamisella pyritään löytämään ne tietoiset pedagogiset toimintamallit ja keinot, joilla pystytään vaikuttamaan ohjattavan toimijuuden etsintään tai

vahvistamiseen ja parannetaan ohjattavan toimintamahdollisuuksia. (Vehviläinen 2014, 12, 20-21.)

Vehviläisen (2014, 21-22) mukaan toimijuuteen kuuluvat olennaisesti muun muassa henkilön kyseiseen tehtävään liittyvän riittävän kyvykkyyden kokeminen, tunne riittävään autonomisuuteen, eli oman toimintansa ja etenemisen säätelyyn, sekä johonkin hänen toimintansa näkökulmasta mielekkääseen yhteisöön tai kokonaisuuteen kuulumisen tunne. Toimijuuden elementtejä ovat myös osallisuus ja sen vähittäinen laajeneminen, tekijyys sekä asianomistajuus, joilla mahdollistetaan mielekkyyden kokemukset ja uusien näkökulmien muodostaminen. Toimijuuden osatekijöihin kuuluvat myös aktiivisen vaikuttamisen mahdollisuudet toimintaympäristössä, relationaalinen toimijuus, jolla tarkoitetaan kykyä toimia erilaisissa suhteissa sekä tukeutua toisten osaamiseen, sekä episteeminen toimijuus, jolla käsitetään luovuuden ja ideoiden esilletuomisen mahdollisuudet. (Vehviläinen 2014, 21-22.)

Vehviläisen (2014, 25-27) mukaan ohjaamisessa tavoitteena on, että ohjaamisella saavutettaisiin sekä aito kontakti ohjattavan kokemukseen että havainnollinen toiminnallinen yhteys, joista ohjattava pystyy hahmottamaan tulevaisuusnäkökulman sekä oppimisen ja muutoksen mahdollisuudet. Käytännössä toimijuutta tuetaan huomioimalla riittävän tasoinen, sitova, luottamuksellinen ja kunnioittava kumppanuussuhde ohjaajan ja ohjattavan välillä, dialoginen vuorovaikutuksen toimintatapa sekä oppimisen ja ohjaamisen prosessien läpinäkyvyys ja avaaminen. Ohjaamiseen kuuluu aina väistämättä myös tietynlainen kasvamisen ohjaamisen näkökulma – joko tietoisesti tai tiedostamattomasti. Ohjaaja ottaa aina ohjausprosessin tueksi asettuessaan kasvattavan eli eettisesti virittyneen suhteen ohjattavaan.

Ohjaaminen ei välttämättä aina onnistu suunnitellusti. Työyhteisö ei välttämättä halua tarjota aktiivisen toimijan roolia kaikille jäsenilleen, tai ohjattava itse ei halua asettua ohjauksen edellyttämään aktiiviseen rooliin. Ohjattavana olevan ryhmän keskinäiset välit vaikuttavat myös ohjauksen onnistumiseen, samoin kuin ohjattavien henkilökohtaiset psyykkiset ominaisuudet esimerkiksi oman toimintansa tai kokemuksiensa arviointiin tai toisen ihmisen asemaan asettumiseen liittyvissä näkökulmissa. (Vehviläinen 2014, 24-25.)

Purkukeskustelun olennaisimpiin näkökulmiin kuuluu, että harjoitukseen osallistunut reflektoi tapahtunutta, rakentaa tietoa uudelleen kokemuksiin peilaten ja tarkastelee käyttäytymiseen johtaneita olettamuksia ja uskomuksia, kun taas kouluttaja toimii ”vain” ohjaajana tai fasilitaattorina – tuen antajana (Suvimaa 2014, 6; Dieckmann ym. 2013, 196). Kalalahden (2017, 115) tutkimuksessa nähtiin harjoituksen vetäjän rooliiksi ennemminkin kokemustaan osallistujien avuksi tarjoava ohjaaja, kuin korkeammalla hierarkiassa olevia ”tuomari”.

Simulaatioharjoituksen alussa on erittäin tärkeää pyrkiä luomaan ystävällinen, rakentava, turvallinen, oppimismyönteinen ja haasteita sisältävä ilmapiiri. Tällöin osallistujat ovat yleensä avoimempia ja halukkaampia keskustelemaan jälkipuinnin aikana. Samalla ohjaajat voivat hyvien esivalmistelujen ja harjoitukseen perehdyttämisen avulla vähentää osallistujien jännitystä, mitä esiintyy monesti osaamisenkartoituksissa sekä tutkimusten mukaan esimerkiksi nuoremmilla opiskelijoilla. On myös ehdottoman tärkeää, että harjoituksen osallistujille tuodaan esille sekä itse harjoituksen, mutta myös purkukeskustelun tavoitteet, jotta osallistujat ymmärtävät esimerkiksi reflektoinnin merkityksen oppimisprosessissa. (Eteläpelto ym. 2013, 45; Dieckmann ym. 2013, 208; Suvimaa 2014, 39; Palkkimäki 2015, 93-94.)

Ohjaamisen merkitys on suuri kaikessa simulaatioharjoittelussa, koska ohjaajan antaman palautteen perusteella voidaan ehkäistä virheellisten toimintamallien vakiintuminen. Myös vertaisarviointi voi olla hyödyllistä ja motivoivaa, mutta varsinkin harjoittelun alkuvaiheessa ohjaajan rooli on merkittävä, koska virheiden riski on aina olemassa. (Eteläpelto ym. 2013, 44.)

Ohjaajan tehtävä koulutuksen aikana on motivoida ja johdatella osallistuvaa ryhmää toiminaan harjoituksessa niin realistisesti kuin mahdollista. Ohjaajan tavoitteena on pyrkiä tunnistamaan mahdollisesti havaittuihin ongelmiin myötävaikuttaneet tekijät, auttaa osallistujia näkemään omien toimintojensa tulokset, sekä auttaa harjoituksiin osallistuneita muodostamaan itselleen suunnitelman ongelmien ratkaisemiseksi. Osallistujien itsensä tavoitteena on arvioida, vastasivatko tulokset odotuksia, joiden seurauksena he tekevät muutoksia omiin kehyksiinsä. Tehokkaan oppimisen näkökulmasta on tärkeää, että muutosaloitteet tulevat osallistujilta itseltään eikä ohjaajalta. Mikäli kaikki osallistujat osallistuvat aktiivisesti harjoituksen purkukeskusteluun, saadaan aikaan vuorovaikutustaitojen oppimisen sekä kommunikaatiotaitojen ja ryhmätyöosaamisen kehittymisen ilmapiiri, mikä luo hyvää pohjaa ammatilliselle vuorovaikutuskulttuurille. (Eteläpelto ym. 2013, 44; Dieckmann ym. 2013, 206-207; Suvimaa 2014, 13.)

Ohjaajan tehtävä ja rooli ovat vaativat sekä pedagogisesti että sisällöllisesti, sillä hänen tulee hallita samanaikaisesti sekä tasapuolisen keskustelun ylläpito että osallistujien motivointi oppimisen tiedostamiseen ja tunnistamiseen. Ohjaajan tulee lisäksi hallita kattavasti harjoituksessa käsiteltävä aihe, osata korjata virheet asiantuntevasti sekä antaa palautetta rakentavasti. (Eteläpelto ym. 2013, 46.)

Suvimaa (2014, 9) kertoo van Soerenin ym. (2011) mukaan ohjaajan ammatillisen taustan tukevan purkukeskustelun etenemistä, mikäli tausta on sama kuin harjoitukseen osallistuvilla. Useamman ohjaajan osallistuminen purkukeskusteluun tasapainottaa erilaisten ihmisten ohjaustyyliä, jolloin

myös erilaisten osallistujien näkökulmat tulevat huomioitua tasapuolisemmin (Suvimaa 2014, 9).

Substanssipätevyyden lisäksi purkukeskusteluohjaajalta vaaditaan selkeää käsitystä roolistaan ja päämäärästään. Ohjaajan tulee pyrkiä kommunikoidaan osallistujien kanssa ja auttamaan heitä aidosti oppimisessa, jolloin myös osallistujien vastaanottokyky on hyvä. Jos taas ohjaaja esimerkiksi huomaamattaan mahtailee, käyttää valtaansa väärin tai unohtaa osallistujien tasapuolisen kohtelun, aistivat osallistujat tämän, jolloin oppiminen alkaa vähentyä. Ohjaajalle on erityisen tärkeää havainnoida omaa sanallista ja sanatonta viestintäänsä sekä metakommunikaatiota, eli omien mielipiteidensä ja uteliaisuuden ilmaisemista esimerkiksi erilaisia äänensävyjä käyttäen, jotta ohjaajan päämäärät eivät vesittyisi. (Dieckmann ym. 2013, 210-211.)

Kouluttajilta vaaditaan paljon kokemusta ja ammattitaitoa erityisesti silloin, kun ammattilaisten osaamista halutaan arvioida simulaatioiden avulla. Arvioitavat tehtävät ja osiot on syytä pitää riittävän pieninä, jotta arvioinnissa päästään käsiksi juuri haluttuihin asioihin, ja jotta arviointi olisi tasapuolista. Arvioinnin suunnittelussa on tärkeää laatia tarkka arviointikriteeristö ja pisteytykset, jotta vältetään arvioijien henkilökohtaisen tulokinnan mahdollisuudet. (Nurmi ym. 2013, 192.)

Menetelmiä ja vaiheita

Purkukeskustelussa ohjaaja johdattelee keskusteluun ja jakaa jokaiselle puheenvuoroja. Kaikkia harjoitukseen osallistuneita on syytä kuunnella eikä toisen toimintaa ole syytä liikaa arvostella. Kouluttaja ohjaa keskustelua lyhyillä avoimilla kysymyksillä ja tarvittaessa lyhyillä yhteenvedoilla; luennoimista on syytä välttää. Ohjaajan palautteen antamisen ja ohjaamisen määrä riippuu monesta tekijästä, kuten harjoituksen oppimistavoitteista ja tilanteen monimutkaisuudesta, käytettävissä olevasta ajasta, osallistujien yksilöllisistä tarpeista sekä osallistujien kokemuksesta käsiteltävän aiheen ja itse simulaatioympäristön näkökulmasta. Ohjaaja pitää keskustelun koulutuksen tavoitteiden kannalta olennaisissa aihepiireissä ja varmistaa, että kaikki harjoitukseen osallistuvat saavat sopivasti haasteita ja oivalluksia. (Nurmi ym. 2013, 186-187; Eteläpelto ym. 2013, 45; Fanning & Gaba 2007, 118.)

Onnistuneen purkukeskustelun elementtejä ovat avoimet kysymykset, kokemusten ja tuntemusten positiivinen vahvistaminen, kognitiivisen oppimisen tuki sekä audiovisuaalisten elementtien käyttäminen. Purkukeskustelua vaikeuttavia tekijöitä ovat muun muassa suljettujen kysymysten käyttäminen, kritisointi tai ivaaminen sekä virheisiin ja teknisiin yksityiskohtiin keskittyminen ryhmätaitojen sijaan. (Fanning ym. 2007, 121.)

Palkkimäen (2015, 95-100) sosiaali- ja terveydenhuollon simulaatiokoulutusten purkukeskustelujen vuorovaikutusta käsittelevässä tutkimuksessa havaittiin, että mitä keskustelunomaisemmaksi ja rennommaksi tilaisuus on mahdollisuus saada, sen parempi. Keskustelutilaisuuksien ilmapiiri olisi lisäksi saatava luokkahuoneopetuksen tapaisesta opettajajohtoisesta ja oikein-väärin -ajattelusta opiskelijakeskeisemmän opettamisen suuntaan, eikä tilaisuuksissa saisi pelkästään keskittyä kliinisten virheiden minimoimiseen. Myös vertaispalautteen antamiseen ja sen laatuun sekä opiskelijoiden reflektio-osaamiseen tuli tutkimuksen perusteella kiinnittää huomiota.

Purkukeskustelussa toiminnan ja oppimisen laatua parantavia tekijöitä ovat järjestelmällinen ja rakenteinen tai muuten ohjattu lähestymistapa harjoitukseen sekä oivaltava oppiminen. Lisäksi tavoitteena on, että kaikki osallistujat saataisiin kertomaan vapaasti tuntemuksistaan, kokemuksistaan ja havainnoistaan. Myös ongelmanratkaisutyypiset aiheet parantavat tilanteiden ymmärrystä sekä harjoitukseen motivoitumista. (Suvimaa 2014, 8; Nurmi ym. 2013, 186-187; Eteläpelto ym. 2013, 45.)

Jälkipuintitilaisuudessa ohjaajan kannattaa pyrkiä korostamaan simulaatioharjoitusten ja todellisten tilanteiden välisiä eroja erityisesti ohjaajilla olevan hiljaisen tiedon esiintuomiseksi. Ohjaajan on tärkeää luoda linkkejä harjoitussimulaation sekä todellisuuden välille, jotta transferin vaikutusta saataisiin vahvistettua. (Kalalahti 2017, 119-121.)

Itsensä arviointi harjoituksen perusteella on erittäin tärkeää, koska oppiminen tapahtuu olennaisesti osallistujien näkemysten ja kokemusten sekä niiden reflektoinnin avulla. Ohjaaja antaa palautetta siitä, miten oppijan taidot vastaavat todellisessa tilanteessa tarvittavia taitoja ja valmiuksia, mutta oppijan itsensä arviointi tarvitaan vahvistamaan hänen näkemystään omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan. Toisaalta tutkimusten mukaan harjoituksen osallistujat kokevat muilta tarkkailijoilta ja toimijoilta tulevan palautteen yhtä tärkeäksi kuin varsinaisen harjoituksen vetäjän tai ”opettajan” palautteen. (Suvimaa 2014, 9; Eteläpelto ym. 2013, 45-47.)

Feedback-feedforward -mallissa tarkastellaan purkukeskustelun kahta erilaista näkökulmaa. Palaute, eli feedback painottaa tapahtuneiden asioiden tarkastelua sekä tietojen ja taitojen havaittujen puutteiden toteamista ja keskustelemista. Ennakointi- eli feedforward -näkökulmassa pelkästään puutteista keskustelun sijaan korostetaan ennakointia, jossa oppijalle annetaan ohjeita ja vinkkejä tulevaa toimintaa varten sekä ohjataan häntä tunnistamaan itse, miten virheet ja haasteet voi välttää tavoitteiden saavuttamiseksi. (Dieckmann ym. 2013, 202-203.)

Purkukeskustelumallit jakavat tilaisuuden useisiin, selkeisiin vaiheisiin. Fanning ym. (2007, 117-118) on koonnut tutkimuksessaan erilaisia sairaanhoidon purkukeskustelumalleja, joista pystyy havaitsemaan useita toisiaan sivuavia elementtejä (taulukko 3):

Malli: Thatcher ja Robinson	Malli: Lederman	Malli: Petranek
1. Harjoituskokemuksen vaikutuksen tunnistaminen, 2. Kehitettävien prosessien tunnistaminen ja pohdinta, 3. Faktojen, käsitteiden ja periaatteiden selkeyttäminen, 4. Harjoitukseen liittyneiden tunteiden ilmenemistapojen tunnistaminen, 5. Erilaisten näkemysten tunnistaminen, jotka harjoitukseen osallistuneet henkilöt muodostivat sen aikana.	1. Systemaattisen reflektion ja analyysin esittely, 2. Harjoituskokemuksen analyysin vahvistaminen ja henkilökohtaistaminen, 3. Harjoituskokemuksen yleistäminen ja soveltaminen.	1. Tapahtumat, 2. Tunteet, 3. Empatia, 4. Perustelut ja analyysi, 5. Soveltaminen päivittäiseen työhön, 6. Tiedon hyödyntäminen, 7. Arviointi

Taulukko 3. Purkukeskustelun malleja (Fanning ym. 2007, 118).

Ohjaajan tärkeä tehtävä on hallinnoida ja ohjata purkukeskustelua valitun mallin tai keskustelurungon mukaiseksi, jotta osallistujat eivät menisi keskusteluissa liian aikaisin liian pitkälle, esimerkiksi keskeyttämällä puheenvuoroja hienovaraisesti ja pyytämällä säästämään tiettyjä keskustelun osia myöhemmäksi. Toki purkukeskusteluun on hyvä jättää tietty joustovara, jotta osallistujien erilaiset oppimistavoitteet saataisiin paremmin huomioitua. (Kalalahti 2017, 105-106; Dieckmann 2013, 197-201.)

Moni purkukeskustelumalli (mm. Salakari 2010, Suvimaa 2014, Fanning ym. 2007 ja Steinwachs 1992 Dieckmannin ym. [2013] mukaan) jakaa kokonaisuuden neljään vaiheeseen.

Johdantovaiheessa osallistujille kerrotaan, mitkä ovat purkukeskustelun tavoitteet itsereflektion näkökulmasta ja harjoituksen tapahtumien kuvaamisessa. Tässä vaiheessa painotetaan luottamuksellisen ja positiivisen ilmapiirin luomista sekä kerrotaan virheiden olevan hyväksytyjä ja osa oppimisprosessia. Lisäksi tässä yhteydessä on hyvä mainita asioiden dialoginen käsittelytapa sekä kysymysten ja eriävien mielipiteiden kertomisen mahdollisuus. (Salakari 2010, 63.)

Reaktio- tai kuvailuvaiheessa tavoitteena on saada yhteinen käsitys harjoituksen tapahtumista ja niistä olennaisista asioista, joista on syytä keskustella vielä tarkemmin. Vaiheen tärkeitä elementtejä ovat muun muassa simulaatiotilanteen tapahtumakuvaus sekä hyvin sujuneiden ja haastavien asioiden tunnistaminen. Ohjaaja voi tiedustella osallistujilta esimerkiksi

simulaation aitoudesta, omista pelirooleista, mahdollisten väärinkäsitysten ilmenemisestä sekä yksilökohtaisten oleellisten asioiden esiin nostamisesta. Lisäksi tässä vaiheessa on tarkoitus keskustella myös simuloinnin herättämistä tuntemuksista ja ajatuksista: osallistujien henkilökohtaisten reaktioiden sekä mahdollisten jännitystunteiden kuvaaminen on tarpeellista. Tärkeää on, että kaikkia osallistujia kuullaan tässä vaiheessa, ohjaaja voi käyttää avoimia kysymyksiä ja reflektioivia vastauksia osallistujien väitteisiin. Kuvailuvaiheen lopuksi tarkoituksena on johdatella osallistujat varsinaisesta simulaatiosta sen pohdintaan. (Suvimaa 2014, 6; Dieckmann ym. 2013, 197-198; Salakari 2010, 63.)

Analyysivaiheessa osallistujat pyritään saamaan tarkastelemaan aiempia kokemuksiaan ja tiedon viitekehystä sekä vertaamaan harjoituksessa saamiaan kokemuksia ja tekemiään havaintoja niihin. Analyysissä yritetään saada osallistuja rakentamaan uutta tietoperustaa tulevaisuuden toimintaa varten. (Suvimaa 2014, 6-7.)

Ohjaajan kannattaa valmistella analyysivaihetta niin, että siinä käsiteltävät keskusteluaiheet tulisivat järkevästi jäsenneiltyä, sillä olennaisimpiin asioihin kannattaa kiinnittää huomiota. Ohjaajan tavoitteena on alkaa viemään keskustelua harjoituksen oppimistavoitteita ja merkittävimpiä tapahtumia kohti esimerkiksi asioita ja aiheita kronologisessa järjestyksessä keskustellen. Ohjaaja nostaa keskustelussa ja esittämässään kysymyksissä esille positiivisia asioita, joita pyritään ylläpitämään ja toistamaan systemaattisesti, sekä haasteita, joiden kohtaamiseksi yritetään löytää ratkaisuja. Ohjaajalla on tärkeä rooli osallistujien näkemysten ja mielipiteiden tiedustelussa sekä heidän oman toimintansa syvälliseen analysointiin kannustamisessa. Myös hiljaisimpien osallistujien sekä muiden tarkkailijoiden näkemyksillä ja mielipiteillä on suuri merkitys. Tämän vaiheen erityisenä tavoitteena on siis saada osallistujat refleктоimaan omaa toimintaansa, sekä annetaan osallistujille huomaamattomasti palautetta avoimien kysymysten, kannustamisen ja tiedonhakuun perustuvan vuorovaikutuksen kautta. (Dieckmann ym. 2013, 198-200; Salakari 2010, 63-64.)

Yhteenveto- / toteutusvaiheessa ohjaaja ja osallistujat jatkavat aiheiden käsittelyä, mutta nyt tavoitteena on pohtia, miten keskustellut asiat saadaan toteuttamiskelpoisiksi. Viimeisessä vaiheessa kootaan ne ydinasiat, joita osallistuja voisi hyödyntää jatkossa todellisessa toimintaympäristössä. Vaiheen tarkoituksena on löytää yhtymäpintoja aikaisempien toimintamallien ja uusien havaintojen välillä sekä muodostaa transfer eli siirtovaikutus simuloidusta tapahtumasta käytännön tilanteeseen. Osallistujien mukanaolon ja sitoutumisen varmistamiseksi heitä pyritään saamaan kertomaan, kuinka heidän omat oppimistavoitteensa täyttyivät – ohjaajan ei tule tehdä erillistä loppuyhteenvetoa. Osallistujia haastetaan arvioimaan harjoitusta kokonaisuutena esimerkiksi pyytämällä kertomaan, mitkä asiat harjoituksessa ja loppukeskusteluissa olivat hyödyllisiä, mitä he oppivat, mitä he halusivat vielä kehittää, tai miten esiin tulleista haasteista voitaisiin selvittää. Ohjaaja voi auttaa osallistujia muotoilemaan omat

tavoitteensa mahdollisimman toteuttamiskelpoisiksi ja realistisiksi sekä rakentamaan asioille linkit käytännön elämään. (Dieckmann ym. 2013, 200; Suvimaa 2014, 7; Salakari 2010, 64, 67.)

Lisäksi vaiheen tavoitteena on keskustelun päättäminen, eli yhdessä varmistetaan, että tarpeelliset asiat on käsitelty ja että osallistujilla ei ole enää monia avoimia kysymyksiä. (Dieckmann ym. 2013, 200.)

Videointi ja tallentaminen

Yleisesti ottaen simulaatioharjoitusten tallentaminen on kohtalaisen helppoa. Sosiaali- ja terveydenhuollon simulaatiokoulutustiloissa on usein monikamerajärjestelmä ja useita mikrofoneja, jotka mahdollistavat tilanteen tallentamisen monesta eri suunnasta. Videoiden hyödyistä purkukeskusteluissa on vielä vähän tutkimuksia ja vaihtelevia tuloksia, joten ei voi varmuudella sanoa, voidaanko niiden käyttöä suositella vai ei. (Dieckmann ym. 2013, 203; Fanning ym. 2007, 122.)

Simulaatiokoulutuksissa, joissa videotallentaminen on käytössä, tallenteita hyödynnetään parhaimmillaan 30-60 sekunnin videoleikkeinä, joiden esittämistä edeltää aina suullinen tilannekuvaus. Tallenteen esittämisen jälkeen osallistujilta voidaan tiedustella jotain yksityiskohtaista videoon liittyvää asiaa, kuten esimerkiksi tilanteen kommunikaatiota tai tehtyä taktista ratkaisua. Kysymyksen voi myös jättää avoimeksi, kuten esimerkiksi: ”Kun nyt näitte tilanteen uudelleen, mitä mieltä olette?”. Lisäksi tallenteelta voitaisiin näyttää yksittäisiä kohtia epäselvien tai epävarmojen tilanteiden varmistamiseksi, tai positiivisia esimerkkejä hyvien käytäntöjen vahvistamiseksi. Kokonaista harjoitusta on harvoin syytä käydä jälkikäteen tallenteelta läpi purkukeskustelun yhteydessä. (Dieckmann ym. 2013, 203-204; Fanning ym. 2007, 122.)

Videotallenteiden hyödyntäminen edellyttää valmisteluja jo ennen harjoitusta sekä sen aikana. Kuvan ja erityisesti äänen laatu täytyy varmistaa, jotta videotallenteesta saataisiin se hyöty, jota siitä haetaan. Jälkipuintiohjaaja merkitsee tallenteeseen video-ohjelmistossa jo harjoituksen aikana ne kohdat, joita olisi syytä käydä läpi purkukeskustelun yhteydessä. (Dieckmann ym. 2013, 203.)

Videotallentamisen etiikkaan on kiinnitettävä etukäteen huomiota. Videoiden helppo käyttötapa olisi tietenkin virheiden todistaminen, mutta mikä ei kuitenkaan ole keskustelun positiivisen ilmapiirin ylläpitämisen kannalta lainkaan suositeltavaa. Kaikkien harjoitukseen osallistuneiden tietoon on saatettava videotallentaminen sekä sen käyttötarkoitus, ja osallistujille on pystyttävä vakuuttamaan, ettei tallennetta tulla ikinä käyttämään kenenkään mustamaalaamiseen. Mikäli tallentaminen on joillekin osallistujille vierasta, saattaa huomio kiinnittyä varsinkin alkuvaiheessa omiin liikkeisiin ja poikkeavaan ääneen, mikä saattaa viedä huomiota pois

varsinaisesta videon sisällöstä ja keskustelun tavoitteista. Kuvattua tallennetta ei ainakaan ryhmätilanteissa ole syytä antaa yksittäisen osallistujan käyttöön. (Dieckmann ym. 2013, 204; Fanning ym. 2007, 122.)

4.4.4 Purkukeskustelun positiivinen asennoituminen

Purkukeskustelut on mahdollista käydä monella eri mallilla ja tavalla. On sitten malli mikä tahansa, on ohjaajan asennoitumiseen syytä kiinnittää huomiota.

Rudolph ym. (2006) kuvaa mallissaan kolme erilaista tapaa pitää purkukeskusteluja.

Tuomitsevassa (judgmental debriefing) mallissa korostetaan oikein tekemisen palkitsemista sekä toiminnan tai ajattelun virheistä ”rankaisemista”, joita esiin nostamalla ohjaaja pyrkii saamaan osallistujassa muutoksen. Keskustelun mahdollisuus on hyvin pieni, sillä mallin mukaisesti ohjaajalla on ainoa oikea näkemys tehdyistä ratkaisuista. Toiminta ja tehdyt virheet saatetaan hyvin voimakkaasti lisäksi yhdistää henkilön persoonallisuuteen. (Rudolph 2006, 51; Dieckmann ym. 2013, 201.)

Ei-tuomitsevassa (nonjudgmental debriefing) mallissa taustalla olevat tavoitteet ovat samoja kuin tuomitsevassa mallissa; ne vain piilotetaan neutraalien ja ympäröivien sanojen ja kysymysten tai hampurilaispalautteen taakse. Joskus kyseissä mallissa ohjaajan esittämät kysymykset saattavat kuulostaa jopa ivallisilta, jos ne kohdistuvat esimerkiksi harjoituksen huonosti menneeseen tilanteeseen. Tällöin keskustelu osapuolten välillä ei onnistu enää luontevasti eikä virheistä voi enää puhua avoimesti. Lisäksi jotkut kriittisistä lähtökohdista toimivat ohjaajat onnistuvat peittämään keskustelutilaisuuden luottamuksen esittämällä ns. Sokraattisia kysymyksiä (kohta 4.3.2), jolloin osallistuja hämmentyy avoimista kysymyksistä ja tulee epäluuloiseksi keskustelun todellisista tarkoituksista. Ei-tuomitsevan mallin tunnistaa usein muun muassa nonverbaalisesta viestinnästä, äänenpainoista tai -rytmistä. Vaikka tämän mallin palautteenanto on pehmeämpää, on takana samat lähtökohdat kuin tuomitsevassa mallissa. (Rudolph 2006, 51-52; Dieckmann ym. 2013, 201.)

Hyvän asennoitumisen mallissa (debriefing with good judgment) korostetaan purkukeskustelun osapuolten keskinäistä arvostusta sekä oikeutta keskustella virheistä ja erilaisista näkemyksistä. Se on kehitetty erityisesti aikuisoppijoita varten, jolloin siinä painottuu heidän tietokehyksiensä, oletustensa ja tietojensa käsittely. Mallissa ohjaajalla on yksi näkemys tilanteesta, mutta se ei välttämättä ole ainoa oikea. Osallistuja voi tuoda esille jonkin samaan tilanteeseen liittyvän yhtä arvokkaan ratkaisun, jonka sopivuus keskustellaan dialogimaisesti purkukeskustelun yhteydessä, ja osapuolet pyrkivät tunnistamaan osallistujan käyttäytymiseen vaikuttavat tekijät. Mallissa on lisäksi tärkeää, että havainnot ja tulkinnat eivät sekoitu,

vaan ne varmistetaan aina erillisen keskustelun avulla. (Rudolph 2006, 51-52; Dieckmann ym. 2013, 201.)

Hyvän asennoitumisen mallia voi myös laajentaa havainto-kysymys -parilla, joissa ohjaaja toimii ikään kuin jutustelemaan sävyyn, kuvailee tekemänsä havainnon, esittää pienen hypoteesin asiaan, ja jonka jälkeen esittää kysymyksen (Rudolph ym. 2006, 52-53). Seuraava tekstiesimerkki on Rudolphin ym. (2006, 53) tutkimuksesta, jossa kuvataan sairaanhoidon simulaatiokoulutuksen purkukeskustelua (mukaillen):

”Eli, Jaakko, havaitsin, että siirryit pois potilaan luota etsiäksesi elvytyspaljetta, kun potilaan elintoiminnot alkoivat hiipua. Mietin, että saattaisi olla myös joitakin muita hapettaa potilasta (havainto + hypoteesi). Joten olen utelias, miten itse näit tilanteen sillä hetkellä? (kysymys)”.

Tällä tavoin kouluttaja pyrkii saamaan esille osallistujan kehukset, jotka johtivat tiettyyn toimintaan. Ohjaajan toimintamalli on siis seuraava:

- tee havainto ratkaisusta,
- tarkkaile, mitkä tapahtumat ja toimenpiteet johtivat kyseiseen ratkaisuun,
- käytä havainto-kysymys -mallia selvittääksesi, mitkä kehukset johtivat kyseiseen ratkaisuun.

(Rudolph ym. 2006, 53.)

Hektisessä simulaatioharjoituksessa on helppo keskittyä pääasiassa osallistujien toimintaan. Hyvän asennoitumisen mallissa ohjaaja kuitenkin esittää kysymyksiä, joiden perusteella on mahdollista selventää päätöksenteon prosesseja, kognitiivisia kehyksiä ja tunteita, jotka johtivat tiettyyn toimintaan. Lisäksi mallin avulla ohjaajat saavat esiin omat näkymättömät tulkintansa, ja heidän on mahdollista kyseenalaistaa omia näkemyksiään ilman että heidän ammattitaitoaan epäiltäisiin. Tämän avulla ohjaaja oppii tuntemaan erilaisia päätöksentekotapoja, joista on tulevaisuudessa hyötyä opettamisessa ja ohjaamisessa. (Rudolph 2006, 54.)

4.5 Osaamisen kehittäminen pelastustoimessa

Osaamisen johtaminen ja sen kehittäminen on noussut viimeisten vuosien aikana merkittävään rooliin myös pelastustoimessa. Pelastuslaitoksiin on tehty useita AMK- ja YAMK-tasoisia opinnäytetöitä, joiden tavoitteena on ollut organisaation henkilöstön osaamisprofiilin kuvaaminen, osaamisen arviointi tai pelastustoiminnan harjoitusten tehostaminen simulaatioilla.

Teen seuraavaksi pienen läpileikkauksen erilaisista viime vuosina tehdyistä pelastustoimen tutkielmista, joiden aiheena on osaamisen kartoitus tai kehittäminen.

Tommi Ikonen (2016) on selvittänyt AMK-opinnäytetyössään Varsinais-Suomen pelastuslaitoksen henkilöstön kokemuksia organisaation käytössä olevista osaamisen johtamisen työkaluista, kuten perehdyttämisestä,

kehityskeskusteluista ja urapolkujen suunnittelusta. Opinnäytetyön tuloksina esiin nousivat muun muassa kehityskeskustelujen tarpeellisuus sekä perehdytyksen jatkuvuus koko työntekijän uran ajan. Tutkielman kohderyhmänä oli koko pelastuslaitoksen henkilöstö.

Pekka Kankaanpään (2012) YAMK-opinnäytetyössä luotiin osaamisen kehittämisen työkalu Jokilaaksojen pelastuslaitoksen päällystöviranhaltijoita varten. Opinnäytetyön kirjallisuustutkimuksen ja teemahaastattelujen tuloksena pelastuslaitokselle laadittiin päällystön ammatillisen osaamisen kartat sekä osaamisprofiilit kahta erityyppistä työtehtäväkokonaisuutta varten. Osaamisprofiileja oli tarkoitus hyödyntää osaamistason arvioinnissa kehityskeskustelujen yhteydessä.

Harri Pyyhtiän (2015) YAMK-opinnäytetyössä selvitettiin kehityskeskustelujen avulla tapahtuvan yksilötason osaamisen kehittämistä Jokilaaksojen pelastuslaitoksessa. Työ suoritettiin lomake- ja teemahaastatteluina pelastuslaitoksen eri henkilöstöryhmien keskuudessa. Selvityksen tuloksena löydettiin useita parannuskohteita, muun muassa konkreettisten ja mitattavissa olevien henkilökohtaisten tavoitteiden puuttuminen. Tutkimuksen mukaan kehityskeskustelujärjestelmä on pääasiassa rakennettu tukemaan osaamisen kehittämistä, mutta keskusteluja ei käydä suunnitelman mukaan.

Joona Övermark (2016) tutki YAMK-opinnäytetyössään pelastustoimen valtakunnallisen työhyvinvointikyselyn tuloksia ja haastatteli pelastuslaitoksissa työskenteleviä henkilöitä. Työn näkökulmana oli selvittää, minkälainen on osaamisen johtamisen nykytila pelastuslaitoksissa ja tehdä sen parantamiseksi erilaisia kehittämistoimenpiteitä. Selvitystyön tuloksena havaittiin muun muassa, että pelastustoimen työntekijöiden keskuudessa on korkea halu kehittää omaa osaamistaan ja työuraansa. Toisaalta organisaation johtamisen avoimuudessa ja oikeudenmukaisuudessa oli vielä parannettavaa. Osaamisen hallinnan työkalut ovat melko sirpaleisia eikä osaamista ole saatu riittävällä tasolla linkitettyä organisaation strategia-työhön.

Yrjö Jalavan (2015) YAMK-opinnäytetyössä oli tavoitteena selvittää ja määrittellä Keski-Uudenmaan pelastuslaitoksen operatiivisen päällystön ja alipäällystön osaamisen nykytila sekä mahdollisen lisäkoulutuksen tarve. Kartoitusta toteutettiin kyselytutkimuksena pelastustoimintaan osallistuville palomestareille ja paloiesimiehille, ja sen tuloksina nousivat esiin muun muassa puutteet toimintaa ohjaavien asiakirjojen tuntemuksessa sekä henkilöstöhallinnon ja tietotekniikan osaamisessa.

Lampisen ja Jurmun (2013) AMK-opinnäytetyössä selvitettiin, minkälaiset valmiudet päivystävillä päälliköillä on johtaa pelastustoimintaa. Opinnäytetyön aineisto koostui kirjallisuustutkimuksesta ja pelastuslaitosten pelastustoiminnasta vastaavien viranhaltijoiden haastatteluista. Tutkielman tuloksena saatiin tieto, että päällikköpäivystäjien harjoittelussa ja toiminnan

organisoidumisessa eri pelastuslaitosten välillä oli suuria eroavaisuuksia. Opinnäytetyön suosituksina oli pelastustoiminnan johtamisen sekä ohjeistuksen ja varautumisen kehittäminen pelastustoiminnan tukitoimintojen osalta.

Jorma Kuikan (2010) YAMK-opinnäytetyössä kerättiin kokemuksia PowerPoint-alustalle laaditun pelastustoiminnan johtamisharjoitusten tapahtumaeditorin käytöstä. Editori on opinnäytetyön perusteella yksinkertaisesti versio nykyaikaisesta pelastustoiminnan johtamisen harjoittelusimulaattorista, jossa dioille on kuvattu esimerkiksi onnettomuustilanteen lähtötiedot, resurssit sekä tietyn ”ajoajan” jälkeen myös valokuvia ja muuta tietoa harjoituksen aiheena olevasta kohteesta. Tutkielmassa tapahtumaeditoria testattiin neljässä samansisältöisessä pelastustoiminnan johtamisharjoituksessa ja kerättiin kokemuksia editorin jatkokehitystä varten.

Jousmäen ja Sauvalan (2015) AMK-opinnäytetyön tavoitteena oli luoda Keski-Suomen pelastuslaitokselle pelastustoiminnan johtamisen koulutusjärjestelmä ja harjoitteluympäristö. Hankkeessa selvitettiin harjoitusjärjestelmän potentiaaliset käyttäjät ja heidän tarpeensa, taustat ja vaadittavat ominaisuudet, sekä hankittiin simulaatioon perustuva koulutusjärjestelmä. Hankkeen yhteydessä harjoittelulle laadittiin prosessikuvaus ja simulaatioskenaarioita.

Murtonen (2015) laati AMK-opinnäytetyössään työkalut pelastustoiminnan johtajan osaamisen varmentamiseen Päijät-Hämeen pelastuslaitoksella. Opinnäytetyö kuvaa osaamisen tasovaatimusten luomisen, kirjallisen osaamisenkartoituksen, simulaatio-ohjelmalla laaditun pelastustoiminnan johtamisharjoituksen sekä arviointi- ja itsearviointilomakkeet osaamisen arviointityötä varten.

Jukka Ekholm (2013) on tutkinut pelastustoiminnan osaamisen tunnistamista omassa YAMK-opinnäytetyössään. Työn tavoitteena oli määrittellä pelastustoiminnan johtajan osaamisen todentamiseksi tarvittavat menetelmät. Työssä tutkittiin erilaista osaamiseen ja arviointiin liittyvää perustietoutta kirjallisuustutkimuksen myötä sekä testattiin lopuksi pelastustoiminnan johtamisen osaamisen tunnistamisen menetelmiä teoriakokeilla, erilaisilla johtamisvälineiden kokeilla sekä simulaatio-ohjelman kanssa suoritettulla johtamisharjoituksella.

5 HAVAINNOINTI- JA HAASTATTELUTUTKIMUS

Tutkielman tutkimuskysymyksiin haettiin vastauksia haastatteleamalla osaamisenkartoitusten järjestäjiä ja arvioinnin suorittajia sekä havainnoimalla OKA-hankkeen pilotointivaiheessa järjestettyjä osaamisenkartoitus-tilaisuuksia ja muita (simuloituja) johtamisharjoituksia, joissa annettiin palautetta toiminnasta.

Tein havainnoinnit erilaisissa keinotekoisissa tai simuloituissa ympäristöissä järjestetyissä kartoitustilaisuuksissa ja johtamisharjoituksissa OKA-hankkeen tiimoilta muun muassa Raja- ja merivartiokoululla sekä Itä-Uudenmaan ja Kanta-Hämeen pelastuslaitoksilla. Olen lisäksi osallistunut tarkkailijana HIKLU-alueen yhteisessä osaamisenkartoitustilaisuudessa OKA-hankkeen pilotointitilaisuudessa.

Olen tehnyt havainnot edellä mainituissa tilaisuuksissa osallistumatta itse harjoituksen toteutukseen. Harjoituksia tai osaamisenkartoitustilaisuuksia ei havaintotutkimukseen liittyen ole litteroitu tai tallennettu, vaan olen tehnyt havaintoihin liittyen lähinnä kirjallisia muistiinpanoja tausta-aineistoon ja omiin työkokemuksiin peilaten.

Haastattelututkimukset suoritin Satakunnan, Keski-Suomen ja Kanta-Hämeen pelastuslaitoksien sekä Pelastusopiston henkilöstön keskuudessa. Haastateltuja henkilöitä oli yhteensä kymmenen, joista puolet toimivat kartoitustilaisuuksien järjestäjinä ja osaamisen arvioitsijoina, ja puolet olivat osallistuneet kartoitustilaisuuksiin kartoitettavina henkilöinä.

5.1 Haastattelututkimuksen järjestelyt

Suoritin haastattelut pääasiassa haastateltujen henkilöiden työpaikoilla tammi-helmikuussa 2019. Haastattelupaikkoina olivat paloasemien kokous- tai neuvottelutilat, ja yhtä henkilöä haastattelin hänen kotonaan. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja tallensin ne äänitallentimella myöhempää litterointia varten. Haastattelujen keskipituus oli noin 40 minuuttia, vaihdellen n. 25 minuutista hieman yli tuntiin. Keskimäärin kartoitustilaisuuksien järjestäjien haastattelut olivat noin 17 minuuttia kartoitukseen osallistuneiden haastatteluja pidempiä.

Haastattelut henkilöineen ja aiheineen oli sidottu Pelastusopiston osaamisenkartoituksen OKA-hankkeeseen, eli haastatellut organisaatiot olivat tehneet osaamisenkartoituksia OKA-hankkeen materiaaleilla sekä pääasiassa hankkeen ohjeistusten pohjalta, joten haastattelujen näkökulma oli kaikilla haastatelluilla sama.

Toteutin haastattelut teemahaastatteluina, eli toisin sanoen haastattelun kysymysrunko oli puolistrukturoitu. Saatoin esittää kysymyksiä ajoittain hieman toisistaan poikkeavassa järjestyksessä, sillä haastattelu oli

strukturoitua haastattelua vapaamuotoisempi, ja vastaajan annettiin vapaasti ja avoimesti kertoa, mitä hän kustakin asiasta ajatteli ja tulkitsi. Tästä syystä saatoinkin jättää joitakin yksittäisiä kysymyksiä kysymättä, mikäli haastateltava oli jo vastannut kysymykseen esimerkiksi edellisen vastauksensa yhteydessä. Haastattelussa oli myös mahdollisuus tehdä lisäkysymyksiä asian tarkentamiseksi.

Jaottelin haastattelujen osallistujat kahteen ryhmään: kartoitusten järjestäjät ja arvioijat sekä kartoituksiin osallistuneet. Olin laatinut kummallekin ryhmälle samankaltaiset, mutta hieman erilaiset kysymysrungot näkökulmaeron sekä muutamien syventävien ja tarkentavien kysymysten takia. Haastatteluiden kysymysrungot ovat tutkielman liitteessä 4.

Haastateltujen osallistuminen perustui aina vapaaehtoisuuteen. Kartoitus-tilaisuuksiin osallistuneiden osalta haastateltavat kerättiin palomestareiden eräästä koulutustilaisuudesta, tai (lähes) suoraan tapahtuneen osaamisenkartoituksen jälkeen. Kartoitustilaisuuksien järjestäjien osalta haastateltujen esivalinta tehtiin yhdessä OKA-hankkeen vastuuvetäjän kanssa, jonka jälkeen tiedustelin ehdotetuilta henkilöiltä kiinnostusta ja mahdollisuutta haastatteluun.

Tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi haastateltujen ryhmien organisaatiot kulkivat käsikädessä: siellä, missä haastateltiin kartoituksen järjestäjiä ja arvioitsijoita, siellä haastateltiin myös kartoitukseen osallistuneita, jotta pääsisin käsiksi samojen kartoitustilaisuuksien molempien osapuolten näkökulmiin. Tästä poikkesi ainoastaan Pelastusopiston edustajan haastattelu, jossa tavoitteena oli saada näkökulmia erilaisissa organisaatioissa tehdyistä osaamisen arvioinneista.

Haastattelu koostui viidestä kokonaisuudesta. Ensimmäisessä osassa selvitin haastateltavien taustatietoja, kuten missä asemassa he toimivat organisaatiossaan ja minkälainen pelastustoiminnan johtamisen työkokemus heillä oli.

Seuraavat kolme osiota keskittyivät käydyn tai järjestetyn osaamiskartoitustilaisuuden järjestelyihin: minkälaisia asioita kartoitustilaisuuden valmisteluihin kuului, miten itse kartoitustilaisuus järjestettiin ja miltä se tuntui, sekä minkälainen palautetilaisuus kartoitukseen liittyi. Kaikkiin osioihin liitettiin kehittämisenäkökulma, eli haastateltavalta tiedusteltiin, miten hän kehittäisi kyseistä osiota paremmaksi.

Viimeisessä osiossa esittelin haastateltavalle suullisesti erään esimerkin hieman pelastustoimessa totuttua laajemmasta palaute- tai debriefing-tilaisuudesta ja sen etenemisestä Dieckmannin, Lippertin ja Østergaardin (2013, 197-201) artikkelissa esitellyn Steinwachsian mallin mukaisesti, sekä pyysin haastateltavalta näkemystä sen soveltuvuudesta pelastustoiminnan osaamisenkartoitustilaisuuksiin.

Haastatteluaineiston analysointi perustui fenomenologiseen metodiin, jonka etenemisen esittelin tutkielman kohdassa 2.2. Tutkielman haastatteluosiossa kursiivilla kirjoitetut lainaukset ovat haastateltujen suoria kommentteja esitettyihin kysymyksiin.

5.2 Haastattelututkimuksen tulokset

Seuraavaksi esittelen haastattelujen tulokset eri osioihin lajiteltuna.

5.2.1 Haastateltujen taustatiedot

Kartoitukseen osallistuneet toimivat pääasiassa palomestarin virkanimikkeellä. Heidän keskimääräinen ikänsä oli 37 vuotta (vaihteluväli 27-45 vuotta) ja heistä kaikki olivat joko valmistuneet tai haastatteluhetkellä juuri valmistumassa pelastusalan amk-tutkinnosta. Nykyisissä tehtävissään he olivat toimineet keskimäärin noin viisi vuotta (2-12 vuotta), ja kokemusta pelastustoiminnan johtamisesta päällystötasolta heillä oli keskimäärin kuusi vuotta (vaihteluväli 3-12 vuotta).

Osaamisenkartoitustilaisuuksien haastatteluihin osallistuneet järjestäjät toimivat esimerkiksi palopäällikön, pelastuspäällikön tai aluepalomestarin virkanimikkeillä ja heidän keskimääräinen ikänsä oli 46 vuotta. Heidän koulustaustansa vaihteli pelastusalan amk-tutkinnosta perinteisen linjan palomies-paloesimies-palomestari-päällystökursseihin. Nykyisissä tehtävissään järjestäjät olivat toimineet keskimäärin kahdeksan vuotta, ja pelastustoiminnan johtamisen kokemusta päällystötasolta heillä oli keskimäärin 11 vuotta, vaihteluvälin ollessa 3,5 – 20 vuotta. Järjestäjien kokemus osaamisen kartoittamisen tehtävistä vaihteli suuresti: osa haastatelluista oli perehtynyt aiheeseen vasta OKA-hankkeen yhteydessä (kokemus noin 1-2 vuotta), vaikka kokemusta muuten kouluttamisesta ja koulutuksen suunnittelusta oli laajasti, kun taas pisimmillään erilainen osaamisen arviointi oli kuulunut haastatellun työtehtäviin yli 20 vuotta.

Järjestäjien ja arvioitsijoiden osalta otos edustanee keskimääräistä pelastustoiminnan johtamisen osaamisenkartoittajaa Suomessa. Olen tyytyväinen, että sain olla haastattelemassa sekä kartoittajatehtävissään aloittelevaa, kuin myös pitkän linjan ammattilaisia, jolloin sain laajan kuvan erilaisista kartoituskäytännöistä.

Sen sijaan jälkikäteen arvioituna kartoitukseen osallistuneista puuttui henkilö, jolla olisi ollut erittäin pitkä ja monipuolinen kokemus erilaisista pelastustoimen tehtävistä, tai henkilö, jolla olisi ollut pitkä aika edellisestä tutkinto-opiskelusta. Kaikki haastatellut olivat kouluttautuneet noin kymmenen vuoden sisällä palopäällystön amk-tutkinnossa, ja olivat senkin takia varsin orientoituneita simulaatiopohjaiseen johtamisen harjoitteluun ja osaamisen arviointiin. Arvioin kuitenkin, että haastatellun joukon lievä

homogeenisuus näiltä osin ei merkittävästi vaikuttanut tutkimuksen tuloksiin.

5.2.2 Osaamisenkartoitukseen valmistautuminen

Kartoitustilaisuuksien järjestäjät olivat saattaneet varsinaisen ”testipäivän” kartoitukseen osallistujille tiedoksi noin kuukautta aikaisemmin. Kutsun yhteydessä on pääasiassa annettu ohjeistusta kartoitukseen valmistautumisesta muun muassa teoriamateriaalin listaamisen muodossa (lait, asetukset, ministeriön ja pelastuslaitoksen ohjeet jne.). Osassa kartoituksia järjestäjät olivat ilmoittaneet kutsun yhteydessä myös kuvauksen arvioinnin suurpiirteisestä etenemisestä, arviointikonajuuksista sekä suorituskysymyksistä.

Kartoitukseen osallistuneet olivat pääasiassa tyytyväisiä valmistautumisajan pituuteen. Suurin osa vastaajista oli järjestäjien kanssa samaa mieltä ilmoitetusta ennakkomateriaalista, kun taas jotkut haastatellut eivät mielestään olleet saaneet kartoituspäivämäärän lisäksi tiedokseen mitään ennakkomateriaalia. Osa osallistujista oli perehtynyt ilmoitettuun ennakkomateriaaliin kartoitusta edeltävinä päivinä, osa taas ei. Vastaajista osa koki, että kyseisten tietojen pitäisi olla pelastustoiminnan johtajan roolissa hallussa jo muutenkin, ja mahdollisimman todellinen ja normaali tilanne antaisi heille todellisemman kuvan omasta osaamisestaan.

”[Valmistautumisohjeet] olivat hyvät, ei tarvetta muuttaa. Aineisto pitäisi olla hallussa muutenkin.”

Järjestäjät arvioivat, että tilaisuuksien etukäteisilmoittamisessa tärkeintä on, että tapahtumat ovat ”aikajanalla”. Mikäli asioista ilmoittaa liian aikaisin, ne herkästi unohtuvat. Etukäteismateriaalin ilmoittamisesta arvioitiin olevan eniten hyötyä kartoituksen teoriaosuudessa, koska käytännön osuudesta aktiivisesti pelastustoiminnan johtajana toimivan henkilön pitäisi suoriutua vähintään kohtalaisesti ilman etukäteisvalmistautumista. Etukäteismateriaalin ilmoittamisen taustalla nähtiin myös laajan osaamisalueen ymmärtäminen sekä motivointi osaamisvaatimusten hallintaan. Lisäksi materiaalilistaus ”pakottaa” työntekijöitä tutustumaan heidän usein organisaation johdolta peräänkuuluttamiinsa ohjeisiin, mikä nähtiin kokonaisuutena pelastustoiminnan laadun parantamisen osalta hyvänä. Järjestäjät kertoivat saaneensa joiltakin kartoitukseen osallistuvilta palautetta, jonka mukaan etukäteismateriaali olisi ollut hyvä koota jollain tavalla, esimerkiksi linkittää tai koota organisaation verkkolevylle tai työtilaan, jolloin tarvittavien ohjeiden etsimiseen ei olisi mennyt tarpeettomasti aikaa. Järjestäjänä toiminut haastateltu arvioi myös, että osaa kyllä havainnoida kartoituksen yhteydessä, onko osallistuja perehtynyt ennakkomateriaaliin vai ei.

Jotkut haastatellut kartoitukseen osallistujat olivat odottaneet, että etukäteisilmoituksessa olisi avattu tarkemmin kartoituksen vaiheita ja tarkempia suorituskyyvaatimuksia, esimerkiksi johtamisjärjestelmän ja virve-radioiden hallittavia kokonaisuuksia sekä johtamisharjoituksen osalta harjoituksen kulkua ja etenemistä. Vaikka osallistujat olivat aikaisemminkin osallistuneet simulaatioavustettuihin harjoituksiin, poikkesi osaamisenkartoitus joidenkin osalta totutusta, mikä hämmensi kartoitukseen osallistunutta.

”Ehkä siinä olis voinut kertoa, että miten se niinku menee. Ois voinu kertoa vähän tarkemmin, ku mä vähän ootin sitä, että sieltä rupiaa yksiköt ilmoittautumaan, että se on niinko aidon tuntunen se homma, mut se olikin vähän erilainen, mikä tuli pienenä yllätyksenä.”

5.2.3 Osaamisenkartoittaminen eri harjoitteilla OKA-hankkeessa

OKA-hankkeen osaamisenkartoituksessa käytettiin useita ja vaihtelevia arviointimalleja.

Kartoituksen teoriaosuuteen kuului sähköisesti täytettävä teoriakoe. Järjestäjä laati kokeen etukäteen valitsemalla hankkeessa tuotetusta kysymyspankista sopivan määrän erilaisia monivalintakysymyksiä sekä laatimalla kokeeseen lisäksi pelastuslaitoksen omiin ohjeisiin perustuvia organisaatiokohtaisia kysymyksiä. Hankkeessa tavoitteena oli, että kokeen suorittamiseen olisi kulunut aikaa noin 30 minuuttia, mikä vastaa kokeessa noin 50-60 kysymykseen vastaamista. Järjestäjä sai itse määritellä, missä koe haluttiin suoritettavaksi (etukäteen ennen osaamisenkartoituksen tuleamista, kartoituksen yhteydessä vai sen jälkeen), saiko kokeessa käyttää taustamateriaalia vastaamisen yhteydessä ja oliko kokeessa järjestelmään etukäteen määritelty maksimi vastausaika.

Viranomaisradion (nk. Virve-radio) ja pelastustoiminnan johtamisjärjestelmän (ei-kaupallinen verkottunut tietokoneohjelmisto, Suomessa käytössä pääasiassa Peke-järjestelmä – Pelastustoimen kenttäjohtojärjestelmä) osaaminen kartoitettiin suorittamalla erilaisia pieniä tehtäviä radiolla ja johtamisohjelmistolla. Tehtävien suorittaminen edellytti laitteiden ja ohjelman teknistä hallintaa sekä muun muassa organisaation viestiohjeiden osaamista. Molempien osakokonaisuuksien tavoitteena oli suorittaa tehtävät rajatun ajan kuluessa.

Simulaatioavustetussa johtamisharjoituksessa järjestäjä pystyi valitsemaan hanketta varten etukäteen laadituista harjoituksista soveltuvimmat kartoitusta varten. Harjoitukset perustuivat PowerPoint -ohjelmistolla koottuihin esityksiin, jonka dioissa esitettiin kartoituksen alussa hälytys ja sen lisätiedot, kuvitteellinen kartalla esitetty kohde sekä tehtävään hälytettyt resurssit ajoaikoinen. Kohteeseen pääsemisen jälkeen diaesityksessä

näytettiin simulaatio-ohjelmalla laadittu video tapahtumapaikasta kohteen tiedustelua varten, sekä myöhemmin erilaisia alempien pelastusmuodostelmien johtajilta ja yhteistyöviranomaisilta tulevia tilanneilmoituksia ja muita tehtävän hoitamiseen liittyviä havaintoja. Kartoituksen järjestäjä oli muokannut diaesitykset kuhunkin organisaatioon soveltuviksi. Tämä tarkoitti sitä, että vaikka esimerkiksi tapahtuman kohdekuva ja -video olivat kaikissa hankkeen osaamisenkartoituksissa samoja, olivat tehtävän erityistiedot, kuten karttakuvat, osoitteet ja hälytetyt yksiköt aina muokattu organisaation omien tarpeiden mukaisiksi.

Harjoitusesitys esitettiin PowerPointin nk. esittäjänäkymässä, jolloin harjoitusta ohjaavalle henkilölle esitettiin dioissa enemmän taustainformaatiota kuin mitä harjoitukseen osallistunut omassa esityksessään näki. Lisäksi ohjaaja pystyi helposti siirtymään dioista toisiin esimerkiksi joidenkin diojen yli, osallistujan sitä havaitsematta.

Eräässä organisaatiossa osaamisenkartoitusta oli täydennetty vielä johtamissuunnitelmaharjoituksella. Siinä osallistujalle esitettiin kuviteltu onnettomuuskohte tarkempine kohdetietoineen (ilmakuvat, kartat, kohdepiirrokset ym.), onnettomuuden tapahtumatiedot (esim. suuri tulipalo teollisuuslaitoksessa) sekä tehtävään liitetyt yksiköt ja resurssit. Harjoituksen tehtävänantona oli organisoida tapahtuman viestiliikenne pelastustoimintaa varten sekä laatia onnettomuustilanteesta toimintasuunnitelma, muodostelmien ryhmitys ja tilannekuva. Lisäksi osallistujan piti antaa suullisesti kartoituksen arvioitsijalle Virve-radiolla suunnitelman perusteella kohteeseen muodostetuille pelastustoiminnan muodostelmien johtajille käskyt pelastustoimintaa varten.

Eräässä pelastuslaitoksessa osaamisenkartoituksen kokonaisuuteen on vielä suunnitteilla pelastustoiminnan johtamisen kehityskeskustelu, jonka yhteydessä henkilöitä ohjattaisiin vielä paremmin itsekritiikkiin sekä arvioimaan omia onnistumisiaan.

Kokemukset kartoitusosioista

Järjestäjät kokivat hankkeen pilotointia varten valmistellut kartoitusosiot hyviksi ja toimiviksi peruselementeiksi. Ne ja niihin liittyvät etenemispolut olivat selkeitä ja helppoja määritellä.

”Toi on varmaan se peruselementti, ku siinä tuli esimerkiks se tiedottaminen ja median palvelu ja asiakaslähtöisyys ja kaikki nää mitkä on tätä päivää. Ja pikkusen ehkä myös sitä digiloikkaa, eli mitä paremmin osaat tekniikkaa, sitä paremmin osaat tukea sitä tilanteen johtamista.”

Kartoitustilaisuuksien tilanteet tulisi suunnitella sellaisiksi, että niiden sisältö vastaa mahdollisimman paljon todellisia pelastustoiminnan työtehtäviä, jotta tehtäviin orientoituminen olisi helppoa ja antaisi mahdollisuuden reflektoida tosielämän osaamista. Lisäksi suunniteltavien tehtävien tavoitteiden tulee olla selkeitä sekä arvioinnin sujuvaa, laadukasta ja johdonmukaista.

”Tilanteiden pitäisi täyttää ne tunnusmerkit, jotka ovat silloin edessä, kun pilli vingahtaa, eli miten henkilö käyttäytyy tässä ja tänään, kun tällainen ongelma tulee ratkaistavaksi. Ja sitten peilataan siihen, miten hänen tulisi käyttäytyä, jotta se menisi kauniisti.”

Kartoitusten osallistujat havaitsivat ja kokivat tehtävien olevan rakenteeltaan samankaltaisia kuin mihin Pelastusopiston perusopetuksessa on totuttu, sekä antavan melko hyvän kuvan kyseisen osa-alueen osaamisesta – erityisesti teoria- ja laitteistoarviointien yhteydessä. Eräs haastatelluista koki, että kartoituksessa olleiden osioiden painotus ei aivan vastannut normaalia työn tekemistä, koska esimerkiksi johtamisjärjestelmän osalta kartoituksessa arvioitiin sellaisia taitoja, joita haastateltu itse ei ollut tottunut käyttämään, eikä ollut tähän asti kokenut perustehtävien yhteydessä tarvitsevänsakaan. Tässä kohdassa esille nousi mielenkiintoinen näkemysero esimerkiksi juuri johtamisjärjestelmän tai Virve-radion ominaisuuksien osalta: ehkä hankittuja laitteita ja järjestelmiä osattaisiin työelämässä hyödyntää tehokkaammin, mikäli niiden käyttötaidot olisivat niin ikään paremmalla tasolla.

Kartoitukseen osallistuneet toivoivat, että kartoituksen osiot saataisiin tavalla tai toisella sisällytettyä joko osaksi laajempaa kokonaisuutta tai sovelletumman harjoituksen yhteyteen, koska erillisten ja irtonaisten osa-alueiden harjoittelu ei tuntunut niin mielekkäältä.

Osaamisenkartoituksen laadun osalta olennainen näkökulma on se, miten lähelle todellista työympäristöä kartoitus viedään. Esimerkiksi pelastuskomppanian johtamista koskevassa pilottiosiossa eräs haastateltu kiitteli kokoustilan sijaan aidossa johtoyksikössä pidettyä todellisemman tuntuista harjoitusta, jossa todellinen toimintaympäristö ja vuorovaikutteisuus muiden harjoitukseen osallistuneiden henkilöiden kanssa paransivat kokemusta.

”... et sitähän tos ku sää harjottelet tollasta sovellettua tilannetta, sit myöskin sitä yhteistoimintaa, et niiku täsäki oli hyvä tää, ettei oo vaa yksinään harjoitellu, vaan siinä on muita mukana. Koska silloin sitä joutuu harjoittelemaan myöskin sitä toisen kanssa tekemistä, et se on ihan sama kumpi siinä on tilanteen johtaja ja kumpi ei, vaan se on kuitenkin sitä yhteispeliä.”

Kartoituksen ajankäyttö

Osaamisenkartoituksen ajankäyttö vaihteli jonkin verran organisaatiosta riippuen. Yleensä perustilanteen kartoitukseen kokonaisuudessaan (teoria + laitteet + johtamisharjoitus + palaute) kului aikaa noin 1,5-2 tuntia kartoitettavaa kohti, joten päivän aikana oli mielekästä arvioida noin 2-4 henkilöä. Kartoituksen ajankäyttöä oli joissakin organisaatioissa tehostettu siten, että osallistuja teki teoriakokeen eri aikaan kuin muut osiot. Eräessä pelastuslaitoksessa myös Virve- ja johtamisjärjestelmän arvioinnit suoritettiin eri kerroilla, koska kyseiset harjoitteet saatiin toteutettua pienemmillä valmisteluilla ja käytännön järjestelyillä simuloituun johtamisharjoitukseen verrattuna. Ajankäytön tehostaminen ja tiivistäminen nähtiin hyväksi sekä osallistujien että arvioitsijoiden osalta, kun tarpeetonta joutenoloa ja odotusta ei ole tullut.

Eräs haastateltu järjestäjä arvioi, että osaamisenkartoituksen opetustilantyyppistä ilmapiiriä tulisi lähtökohtaisesti korostaa, koska joillakin osallistujilla oli havaittavissa runsasta jännitystä. Lisäksi oppimistilannenäkökulma näkyi ajoittain myös suunniteltujen aikataulujen venymisenä muun muassa laajojen ja syvällisten palautekeskustelujen takia. Tämä takia yhdeksi päiväksi ei kannattanut edes yrittää ottaa montaa kartoitusta, koska muuten seuraavat kartoitukseen tulijat joutuivat odottamaan vuoroaan tarpeettoman pitkään.

Oppimistilannenäkökulma tuli esille erityisesti joidenkin kartoitukseen osallistuneiden välttävissä taidoissa esimerkiksi johtamisjärjestelmän käyttämistä arvioivassa kokeessa, jolloin tehtävän suorittamiseksi annettu aikaraja umpeutui ja oikeaa ratkaisua tai ratkaisuvaihtoehtoja alettiin käydä läpi arvioitsijan opastamana. Joissain kartoituksissa kyseisissä osioissa ei aikarajoja ollut, jolloin osallistujaa oli alettu ohjata vasta useamman yrityskerran jälkeen.

”Ku oon koittanu pitää sen siinä oppimistilanteessa, niin niis on sit välillä mennyt tosi kauan aikaa, ku se henkilö on ens tavallaan ehkä luullu tai halunnu osata ja on yrittäny parikolme kertaa, ja sitte ku oon sanonut, että sen asian voisi tehdä näin ja näin ja opastanu vaihe vaiheelta, niin siin on välillä menny tosi paljo aikaa.”

Kartoitukseen osallistuvat henkilöt ovat kokeneet ajankäytön mielekkäänä, vaikka joidenkin osalta oman suorituksen aloittaminen on venynyt aikataulun myöhästymisen seurauksena. Tehtävien suorittamisessa ei koettu tulevan kiirettä, ja Virve- ja Peke-tehtävissä ollut aikaraja koettiin ennemminkin aiheuttavan sopivasti positiivista painetta tehtävän suorittamiseen.

Yleisimpiä osaamispuutteita

Kartoitusten järjestäjät havaitsivat yleisimmäksi osaamispuutteeksi johtamisjärjestelmä Peken käytön hallinnan, missä osallistujien tasonvaihtelut koettiin suurina. Aihe ei kuitenkaan ollut tullut yllätyksenä kartoituksen järjestäjille, ja sittemmin monessa organisaatiossa onkin reagoitu puutteisiin esimerkiksi täsmäkoulutuksen ja itseopiskelumateriaalien avulla.

Osallistujien osaamispuutteet olivat varsin yksilökohtaisia. Mitään merkittävää haastatteluissa ei tullut esille, vaan kaikki kokivat osaamisensa olevan kartoituksen jälkeenkin riittävällä tasolla. Joitakin yksittäisiä puutteita nousi esille esimerkiksi teoriakokeen aihealueista, Pekestä sekä radioviesitinnästä, jossa eräs haastateltava tiesi jo entuudestaan heikkoudeksi monisanaisen ja kuvailevan tapansa puhua viestivälineisiin.

Kartoitusten vaativuus

Järjestäjien näkökulmasta kartoituksen vaativuustason ei tullut olla liian korkea, koska monessa organisaatiossa vasta opeteltiin osaamisen kartoittamista ja arvioimista, ja toisaalta myös palautteen vastaanottamista omasta osaamisestaan. Nyt aiheina olleet perustehtävät tuntuivat eräästä haastatellusta aluksi liian helpoilta, mutta kartoituskokemuksen jälkeen hän havaitsi, että vaativuus olikin varsin sopiva. Henkilöiden arvioinneissa oli saatu eroja, havaittu puutteita ja pystytty antamaan palautetta.

”... koska aikaisempaa kartoituskokemusta ei ole ollut, on ollut hyvä aloittaa sopivantasoisesta eikä maailmoja syleilevästä kokonaisuudesta.”

Toisessa pelastuslaitoksessa pelastustoiminnan johtamista oli arvioitu jo aikaisemmin joitakin vuosia sitten, jolloin itse tehdyt simulaatiot rakennettiin aluksi aivan liian vaikeiksi ja monimutkaisiksi – ainakin jälkikäteen ajateltuna.

Kartoitukseen osallistuneilta tiedusteltiin kartoitusten vaativuustasoa omaan henkilökohtaiseen osaamiseen verrattuna. Arviointiasteikkona oli 1-10, jossa 1 merkitsi aivan liian helppoa, ja 10 aivan liian vaikeaa.

Kaikki haastatteluun osallistuneet arvioivat kartoituksen vaativuuden kokonaisuudessaan puolen välin tietämille. Jotkut pitivät peke-tehtävää vaativana (arvio 7-8), mutta taas johtamisharjoitus ehkä enemmän helpon puolella, mutta ei ”läpihuutojuttunakaan”. Ne haastatellut, jotka olivat olleet mukana myös pelastuskomppanian osaamisenkartoituksessa (OKA pilotti 2), pitivät sitä jo selkeästi vaativampana. Joidenkin ennako-odotukset osaharjoitteiden vaativuudesta olivat paljon korkeammalla, mikä aiheutti pienen terveen ennakkojännityksen suoritukseen.

”Muistaa Pelastusopistolla ku oli se Krisu-harjoitus, ku oltiin viimeisessä yövuorossa tosi väsyneitä, että sitä tuntui, että koko Uusimaa niinku romahtaa tonne mereen, niin sehän meni nauruksi jo, koska niin paljon piti lyhyessä ajassa pystyy hoitaa, et eihän tässä sellaista, hyvin leppoisa perustehtävä. Toki jos olisi paljon yksiköitä ja kaikkee tollasta ja tiukka aikalinja, niin sillä sais sitä paineen tuntua siihen, mutta ei tässä nyt semmoista painetta tai ajanpuutetta tuntenut.”

5.2.4 Osaamisenkartoituksen arviointi ja palaute

Palauterunko

Kaikilla kartoituksen arvioitsijoilla ei ollut olemassa tiukkaa, etukäteen suunniteltua palauterunkoa, vaan palaute oli kokonaisuutena pääasiassa vapaamuotoista keskustelua, josta ehkä muodostui loppujen lopuksi ns. hampurilaistyyppinen palaute. Monesti palautteen eteneminen ja onnistuminen riippui pitkälti siitä, minkälainen henkilö palautetta oli ottamassa vastaan. Tiukan palauterungon puuttuminen johtui arvioitsijoiden mielestä ehkä kokemattomuudesta arvioinnissa ja kartoituksen palautteen antamisessa.

Useimmissa tapauksissa osaamisenkartoitusta oli järjestämässä ja arvioimassa enemmän kuin yksi henkilö. Tästä syystä osaamisen arviointiakin tehtiin useammasta suunnasta, ja arvioinnista ja palautteen sisällöstä keskusteltiin arvioitsijoiden kesken ennen kuin palautetta annettiin kartoitukseen osallistuneelle.

Niillä arvioitsijoilla, joilla oli kohtuullisen vakioitunut tapa arvioida ja antaa palautetta, koostui palaute mm. seuraavista elementeistä. Kyseinen kuvaus ei välttämättä ole kokonaisuudessaan yhden organisaation palaute-tapa, vaan kooste haastatteluissa esiin tulleista palaute-elementeistä.

Osallistujalle ilmoitettiin selkeästi kartoituksen päättyminen. Päätymisen yhteydessä osallistujalle annettiin itsearviointilomake pohdittavakseen ja täytettäväksi. Lomakkeessa kysymyksinä olivat muun muassa, mikä meni hyvin, missä havaittiin kehitettävää, sekä mitä muuta palautetta tai huomioita halusi antaa kartoituksesta.

Lomakkeen täyttämisen ajaksi kartoituksen arviointia tehneet henkilöt siirtyivät eri huoneeseen keskustelemaan arviosta sekä palautteen sisällöstä. Pääarvioitsija aloitti ensin kertomalla muille arviointia tehneille omat havaintonsa, joita sitten muut joko vahvistivat tai korjasivat omien havaintojensa perusteella. Lisäksi palautekoonnissa keskusteltiin palautteen sisällöstä ja palautteen antamistavasta kohdehenkilölle sopivaan muotoon, eli

esimerkiksi mitä asioita osallistujalle kannattaa tuoda esille ja mitä hänelle kannattaa painottaa. Tämän jälkeen arvioitsijat palasivat osallistujan luo.

Varsinainen palautetilaisuus aloitettiin usein kysymällä osallistuneelta itsearvioinnin pohjalta, miltä kartoitustilaisuus tuntui ja minkälaisia havaintoja osallistuja itse teki. Tämä malli pehmeni palautteen luonnetta ja piti sen positiivishenkisenä, koska monesti myös arviointia tehneet pystyivät henkilön itsearvioinnin jälkeen toteamaan tehneensä samankaltaisia havaintoja. Jos itsearvioinnin jätti pois, ajautui palautetilaisuus joskus herkästi tilanteeseen, jossa osallistuja alkoi puolustella eikä kyennyt ottamaan palautetta vastaan reflektiivisesti. Palautetilaisuus jatkui kertomalla osallistujalle arvioinnin perusteet ja keskustelemalla vuorovaikutuksessa paikallaolleiden kesken, minkä pyrkimyksenä oli muodostaa sekä hyvin menneitä kokonaisuuksia että kehittämistä vaativia osia.

”Eli ensin henkilö itse tulkitsee omaa osaamistaan, ja sitten minä näitten eri osa-alueiden kautta kerroin, että kuinka sitä voisi vielä kehittää.”

Mikäli kartoitukseen osallistunut henkilö oli tunnettu arvioitsijoiden keskuudessa, pyrkivät järjestäjät ottamaan kartoituksen yhteydessä huomioon tämän aikaisemman menestymisen ja osaamisen hänen omissa arki-tehtävissään. Tällöin esimerkiksi jännityksen aiheuttamat poikkeamat pystyttiin huomioimaan testitilanteessa. Palautetta antanut henkilö pystyi koko ajan tarkkailemaan kartoitukseen osallistunutta sekä arvioimaan hänen reagoimistaan palautteeseen esimerkiksi keskusteluun osallistumisen kautta. Jos osallistuja kuvasi osaamistaan voimakkaan kriittiseen sävyyn, pystyi arviointia tehnyt henkilö paikoittain pehmentämään näkökulmaa.

”Ja jos toinen esitti niitä omia, joskus hyvin todenmukaisia kriittisiä arvioitaan omasta osaamisestaan, niin sitten vähän pyrki kannustamaan, että ”mä en niinku niin pahana nähnyt, että periaatteessa asiat oli riittäväällä tasolla, mutta aina paremminkin vois olla”.”

OKA-hankkeen palautetilaisuuksien lopussa esiteltiin usein vielä teoriakokeen tulosten yhteenveto, jotka ovat Moodle-pohjaisesta Koulumaalista saatavissa hyvin selkeään ja visuaaliseen sävyyn, mikä osoitti oikeat, osittain oikeat sekä väärin vastatut kysymykset.

Haastateltujen järjestäjien mukaan palautetta annettiin jonkin verran yksittäisten osasuoritusten jälkeen (Virve-radion ja Peke-järjestelmän käytöttestit), koska arvioitavan osalta kyseinen asia oli silloin tuoreessa muistissa ja oman toiminnan arviointi täten helpommin toteutettavissa. Joka tapauksessa kartoituksen lopussa pidettiin kokoava palautetilaisuus, jossa kartoitusta käsiteltiin kokonaisuutena.

Kokonaisuutena arviointeja tehneet henkilöt kuvasivat palautetilaisuuksien vedetyn pelastustoimelle perinteiseen tapaan ”rehellisesti negatiivista positiivisessa muodossa”, mutta myös hyvistä suorituksista kehuja. Osassa pelastuslaitoksia osaamisenkartoituksen arvioinnista ei laskettu osasuoritusten pistemääriä, vaan tilaisuudet ovat toimineet kaiken kaikkiaan oppimistilaisuuksina sekä arvioitaville että arvioitsijoille.

Kartoituksen järjestäjät korostivat, että kartoituksen arviointi ja palaute suoritettiin kaikille osallistujille samalla tavalla. Kartoituksen tulosten osalta ehdottoman tärkeää oli erään haastatellun järjestäjän mukaan luottamus henkilöihin ja kartoitusjärjestelmää kohtaan. Arviointituloksia tulee käsitellä ehdottoman luottamuksellisesti, eikä kenenkään henkilökohtaisia ominaisuuksia tai osaamista ei tule alkaa käsitellä julkisesti.

Kartoitukseen osallistujat pitivät itsearviointivaihetta hyödyllisenä, koska muiden arvioidessa ihminen usein itsekriittisenä arvioi omaa suoritustaanakin tarkemmin. Itsearvioinnissa jotkut haastatelluista eivät kirjoittaneet varsinaiselle itsearviointilomakkeelle mitään, mutta tekivät silti päänsä sisällä ajatustyötä, jonka tulokset oli mahdollista tuoda esille heti palautetilaisuuden alkuvaiheessa.

”Se on sellaista reflektointia ja ääneen itselleen puhumista ja kertoo itselleen niitä perusteita. Että en kokenutkaan, että mun olisi itse tarvinnut jotenkin päästä vaikuttamaan tohon arvosteluun. Myöskin koska kysymyksessä oli tällainen kehitystyö testaukseen liittyen ja haluttiinkin välttää sellaista tunnetta, että tästä tulisi jotain numeerista arvosanaa, jonka perusteella sua lokeroidaan johonkin. Ei siten ollut edes tarve sillä tavalla päästä selittämään tai tarvis toisen ymmärtää, että mitä mä selitän, eli tavallaan selitin osin itselleni, eikä mun tarvinnut hirveesti miettiä sitä, etä ymmärrettiinkö se samalla tavalla vai ei, kunhan pääsin sanomaan sen. Ja tietenkin kuulemaan myös sen mikä heidän puoli siinä on.”

Palautteen antajan palauterunko ja useamman arvioijan roolit kartoitustilaisuudessa monesti tunnistettiin palautteen antamisen yhteydessä.

Kartoitukseen osallistuneet havaitsivat OKA-hankkeen pilotointitilaisuuksissa mukana olleen Pelastusopiston edustajan kokeneempana antavan palautetta hieman laajemmasta näkökulmasta verrattuna pelastuslaitoksen omiin edustajiin, joiden kerrottiin seuranneen tilannetta ikään kuin lähempää, sekä nostaneen palautteessa esiin hieman nyanssimaisempia asioita.

Palautetyyli, mahdollisuus dialogiin ja keskusteluun

Palautteen antajan tyyli vaihteli melko laajasti persoonasta riippuen. Osa palautteen antajista kuvasi tyylinsä olleen määräävä ja kehityskohteet luetteleva, kun taas osa kertoi tyylinsä olleen sekoitus ohjaavaa, ymmärtävää, opastavaa, motivoivaa ja innostavaa. Tyylin valintaan vaikutti myös koko palautteen tavoite.

”Tavoite on ollut, että arvioinnin aikana pystytään osoittamaan ne puutteet sille arvioitavalle, sekä herätellä itsearviointiin.”

Toisaalta erään haastatellun järjestäjän mukaan ojentava, käskevä ja opettava tyyli ovat väärinä näkökulmia, koska kokenutta henkilöä on turha läheteä ”opettamaan” kartoitustilanteessa, vaan ennemmin saada palaute ilmaistua keskustelun kautta.

”Asiat voi ilmaista monella tavalla, että eihän niitä tarvitse töksäyttää, mutta onhan se palautteen antajalla keskeistä, että se palaute myös sanotaan.”

Palautteen antaja on antanut keskustelun yhteydessä sekä puheenvuoron että kommentointimahdollisuuden myös arvioitavalle ja pyrkinyt siihen, että palaute olisi keskustelua ja vuoropuhelua yksisuuntaisen sanelun sijaan.

Simulaatioympäristössä toteutettu harjoitus sisältää aina riskin erilaisista tulkinnoista osallistujan ja arvioijan välillä, mikä tuli esille myös haastattelussa. Osallistuja olettaa esimerkiksi tiettyyn annettavaan tehtävään kuuluvan jonkin tietyn osion, vaikka ei sitä ääneen sanokaan, tai tekee erilaisia tulkintoja ympäristöstä, koska näkee tilanteesta vain kaksiulotteisen näkyvän tietokoneen näytöltä tai valkokankaalta. Tästä syystä palautekeskustelun dialogimaisuus korostuu.

Haastattelussa kävikin ilmi, että varsin monella palautteen antajalla tyyli oli melko dialoginen. Loppupalautte monesti aloitettiin kysymällä osallistujan omaa näkemystä kartoituksen kulusta, omista kehittämiskohteistaan ja vahvuuksistaan, sekä pyydettiin keskustelun yhteydessä kommentoimaan mahdollisia epäselviksi jääneitä asioita tai arvioijan tekemiä virheellisiä havaintoja tai tulkintoja huonoista taktisista ratkaisuista, jolloin arvioija onkin saattanut kääntää näkökulmansa ja todeta tehdyn ratkaisun osallistujan perustelujen jälkeen hyväksi. Osa arvioitavista oli hieman yrittänyt vetäytyä kuoreensa, mutta heitä oli pyritty aktivoimaan tuomalla esille erilaisia näkökulmia tai vaihtoehtoisia ratkaisuja, tai pyytämällä perusteluja tehdyille valinnoille.

Palautteen riittävyys

Haastatellut kartoituksiin osallistuneet kertoivat kaikki saaneensa riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia kertoa omia näkemyksiään ja perustella ratkaisujaan. Osallistujien mielestä joillakin arvioitsijoilla palautteen antotyö oli aika mieto, ja he olisivat toivoneet palautetta jopa hieman selkeämmin ja suoremmin. Pehmeitä ja rakentavia tapoja antaa palautetta pidettiin yleisesti hyvinä.

Jotkut haastatellut olisivat toivoneet saaneensa enemmän ja hieman syvemmälle pureutuvaa palautetta, koska joissain tilaisuuksissa kartoituksen palaute oli – ehkä osittain arvioitsijoiden kokemuksen puutteen vuoksi – ohuehkoa, ”ihan hyvin meni” -tyyppistä. Lisäksi osallistujat olisivat odottaneet palautteen yhteydessä selkeää kuvausta kartoituksen tavoitteista ja yleisesti suorituskysymyksistä, josta kävisivät esille esimerkiksi organisaation odotukset suorituskysymyksen minimirajoista.

”... ja nyt kun pilotoidaan, niin ei kuitenkaan selkeetä, että mitä talon johto vaikka toivois, että millä tasolla me ollaan. Eli et näitä asioita sulta vaaditaan ja nää sulta pitää onnistua päivystävänä palomestarina. Että raja on tavallaan tässä, mikä taas kaikessa muussa [organisaation sisällä tapahtuvassa] testaamisessa meillä on selkee.”

Osaamisen kehittäminen ja kehittymisen seuranta palautteen johdosta

Moni haastatelluista järjestäjistä kertoi, että osaamisen kartoituksissa havaituista merkittävimmistä tai yleisimmistä haasteista oli tarkoitus järjestää niitä käsittelevä yksi tai useampi yhteinen koulutustilaisuus, tai koostaa niistä johtamisen koulutuksen suunnitelma vuoden aikana järjestettäviin yksittäisiin koulutustilaisuuksiin. Eräs haastatelluista kertoi, että palautteessa esiin tulleet osaamisvajeet eivät aina välttämättä johda osaamisen aktiiviseen parantamiseen henkilökohtaisella tasolla, vaan yleisimmät haasteena olleet asiat on tuotava organisaation toimesta esille.

”Emmä oikeen uskokaan siihen, että vaikka mä henkilölle sanoisin, et sun kannattais perehtyä tähän ja tähän, niin moni on meillä, et ne ei kuitenkaan perehdy. Et ne lähtee siitä tilaisuudesta, että ”tulipa palautetta”, ja ne menee tekemään sitä hommaansa. Et mun mielestä se on [kartoituksen järjestäjien] tehtävä suunnitella niitä tulevia koulutuksia niin, että niissä otetaan huomioon näitä.”

Kartoituksissa oli pystynyt havaitsemaan eri palomestareiden päivystysalueiden erilaiset toimintatavat, joita pystyi alkaa kartoituksen tulosten perusteella yhtenäistämään. Eräässä pelastuslaitoksessa päivystävien

päälliköiden ryhmälle oli annettu käyttöön lista, jossa oli pyydetty seuraamaan tiettyjä kartoituksissa esiin tulleita asioita. Listaan ei kuitenkaan ollut haastatteluhetkellä kirjattu mitään tietoja siitä, ovatko ryhmän jäsenet seuranneet listassa mainittuja asioita ja onko osaamisen kehittymistä organisaatiossa tapahtunut.

Toisaalta kartoitukset ovat haastattelujen perusteella aiheuttaneet paikoittain selkeää osaamisen parantumista joillakin osa-alueilla, kun kartoitukseen osallistuneiden henkilöiden johtamistoimintaa on seurattu esimerkiksi todellisten tehtävien radioliikenteen osalta.

Haastattelujen perusteella pelastuslaitoksissa ei vielä ollut selkeää jatko-suunnitelmaa osaamisen kartoittamisen jälkeen. Uusia kartoituksia ja simulaatioihin perustuvia johtamisharjoituksia oli ajateltu tehtäväksi myös tulevina vuosina, mutta haasteena on kartoittamiseen tarvittavien resurssien vähyytys. Yksilökohtainen seuranta on niin ikään resurssien vähyyden takia lähes mahdotonta, koska hyvä seuranta ja osaamisen kehittymisen tukeminen edellyttäisi lähes ”iholla olemista”, jolloin seuranta jää lähiesimiehen vastuulle. Toisaalta hallinnollisten lähiesimiesten osaaminen ei välttämättä riitä arvioimaan esimerkiksi palomestareiden käytännön osaamista.

Parhaita käytännön toteutuksia osaamisen kehittämiseen olivat haastattelujen perusteella johtamisen harjoitukset ja koulutukset sekä koulutus-suunnitelmat. Omaa henkilökohtaista osaamistaan yksittäisten osa-alueiden osalta voisi parantaa myös merkitsemällä omaan kalenteriinsa tiettyjen asiakokonaisuuksien kertaamista, esimerkiksi keväällä voi käydä läpi metsäpalo-ohjeet ja helikopterisammutustoiminnan perusteet, sekä talven lähestyessä toimimisen kylmäolosuhteissa ja hiihtokeskusten pelastustoiminnassa. Joissakin pelastuslaitoksissa oli myöhemmin tarkoitus järjestää pelastustoiminnan johtamisen kehityskeskustelu sekä laatia henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma kartoitukseen osallistuneiden kanssa.

”Tavoite on, että näitä [arviointeja] jatketaan ja kehitetään eteenpäin. Yksittäisiä koulutuspäiviä on ollut, mutta aikaisemmin työnantajan näkökulmasta ei ole kauheasti kannettu huolta siitä, miten osaaminen riittää ja pysyy yllä, että asia on jäänyt enemmänkin henkilöiden omalle vastuulle. Eli tarkoitus on juuri tähän asiaan jatkossa panostaa.”

Kartoitukseen osallistujat kertoivat, että he olivat pystyneet kehittämään omaa toimintaansa joiltakin osin kartoituksen palautteen avulla. Pääasiassa osaamista oli pystytty parantamaan puutteellisten teoriatietojen sekä Virve-radioiden ja Peke-järjestelmän yksinkertaisten osaamisenarviointien tulosten tai niissä havaittujen osaamisvajeiden perusteella, mutta sen sijaan sovelletuissa johtamisharjoituksissa yksittäisten kehittämiskohteiden

löytäminen ei ollut niin selkeää. Jotkut haastatellut eivät pystyneet mainitsemaan mitään konkreettista asiaa, johon hänen olisi henkilökohtaisella tasolla pitänyt pystyä kiinnittämään huomiota.

Toisaalta jotkut haastatellut olivat kyenneet palautteen perusteella yleiseen osaamisen kehittämiseen tähtäävään itsereflektioon:

”Pystyy sitä hyödyntämään. Sitä kun, aina kun joku saa toisen näkökulman, niin sitä sitten puntaroi jonku aikaa sitä toistakin näkökulmaa, ja sitten ottaa niinku opikseen, et ”tuolla laillakin sen asian voi hoitaa”.”

5.2.5 Vaihtoehtoinen palautemalli

Haastatteluun osallistuneille henkilöille esiteltiin suullisesti Dieckmannin, Lippertin ja Østergaardin (2013, 197-201) artikkelissa kuvattu Steinwachs-palautemalli pääpiirteittäin. Mallin mukaan harjoituksessa käytettyyn simulaatioon pureudutaan jäsennellyn reflektion, palautteen antamisen sekä keskustelun kautta kolmen selkeän vaiheen avulla:

- Kuvailuvaiheessa osallistujat ja ohjaaja kertaavat yhdessä, mitä tilanteessa tapahtui ja esittävät ensimmäiset arvionsa siitä, mikä sujui hyvin ja mitkä olivat haastavia (analysointiin tai syihin menemättä). Vaiheen tavoitteena on hahmottaa yhteinen kuva tapahtumista ja niistä oleellisista asioista, joita olisi syytä analysoida tarkemmin. Vaiheen kesto on noin neljäsosa koko palauteajasta.
- Analyysivaiheessa keskusteluun nostetaan yksittäisiä tärkeitä asioita, haetaan perusteluja sekä nostetaan haasteita ja myös positiivisia asioita, haastetaan osallistujaa tai osallistujia miettimään kyselemällä esimerkiksi ”mitä mieltä olit tästä taktisesta ratkaisusta”. Vaiheen kesto on noin puolet koko palauteajasta.
- Toteutusvaiheessa asioiden käsittelyä jatketaan tavoitteenaan tehdä keskustelluista asioista toteuttamiskelpoisia. Ohjaajan ei tule tehdä yhteenvetoa, vaan saada osallistujat miettimään omien oppimistavoitteidensa toteutumista. Pohdinnassa voisi olla esimerkiksi ”miten opittuja taitoja voidaan soveltaa käytäntöön”, ”miten haasteista voitaisiin selvitä”, tai ”mihin asioihin tulisi jatkossa henkilökohtaisella tasolla kiinnittää enemmän huomiota”. Vaiheen suositeltava kesto on noin neljäsosa koko palauteajasta.

Haastattelussa haluttiin selvittää, miltä tämän tyyppinen, pelastustoitimesta totuttua laajempi ja jäsennellympi harjoitusten palautemalli kuulostaisi ja millä tavalla sitä voisi hyödyntää pelastustoiminnan osaamisen kehittämistoituksissa.

Yleisellä tasolla haastatellut henkilöt pitivät esitettyä mallia varsin kannatettavana. Eräs haastateltu kartoitusten järjestäjä kuvasi pelastusalan ihmisten perinteistä psykologiaa ja yleisiä huonoja keskustelutaitoja, joissa keskustelemattomuuden kulttuuri johtaa usein halki-poikki- ja -pinoon - tyyppiseen asioiden käsittelyyn. Tällaisen palautemallin käyttöönotto veisi keskustelukulttuuria dialogimaisempaan suuntaan tulkinnan ja ”töksäyttelyn” sijaan sekä parantaisi ihmisten reflektiomaista oppimista. Dialogimainen vuorovaikutus myös pelastaisi palautevaiheen tilanteita, joissa osapuolilla on esimerkiksi näkemyseroja jostain tehdystä ratkaisusta. Erään kartoitukseen osallistuneen mukaan laajennetussa mallissa on ehkä tärkeintä se, että osallistujan itse havaitsemat kehittämiskohteet ja tarkkailijoiden tekemät huomiot saadaan osapuolten yhteisen dialogin avulla kohtaamaan sekä niille rakennettua korjausehdotukset yhdessä. Malli kuulosti eräästä haastatellusta tutulta, ja vastaavaa rakennetta käytetään usein muun muassa työnohjauksen yhteydessä.

Palautemallia kuvattiin jäsennellymmäksi ja strukturoidummaksi nykyisin käytössä oleviin palautemalleihin verrattuna, ja erityisesti sen vaiheistusta pidettiin hyvänä. Laajennetun palautemallin kerrottiin antavan kartoitukseen osallistujalle enemmän kuin nykyiset mallit, sekä arvioitiin monien ihmisten todennäköisesti hyväksyvän mallissa esitellyn tavan käsitellä asioita, vaikka ”vanhan liiton ukkojen” keskuudessa pitkälinen tapa keskustella ja purkaa asioita saattaisi aiheuttaa ns. kahvipöytävastustusta. Lisäksi nykyisissä palautemalleissa jatkotoimenpiteistä sopiminen on jäänyt vähälle huomiolle, eli kuinka henkilö voisi itse muuttaa omaa toimintaansa ja miten hän niistä hyötyisi.

Laajennetussa palautemallissa erään haastatellun mukaan viimeistä vaihetta (toteutusvaihe) voidaan pitää tärkeimpänä vaiheena, koska tällöin oppiminen on tehokkaimmillaan juuri itsereflektion vaikutuksen takia. Malli auttaa hänen mukaansa yleisesti pelastustoiminnan laadun parantamisessa, jossa johtamisrooleissa toimivat henkilöt joutuvat jo nykyään ja erityisesti tulevaisuudessa perustelemaan omia tekemiään ratkaisuja.

”Et kyllä nykyään joutuu asioita perustelea, ja sitä taustaa vasten sen osaamisen pitää olla alan yleisten periaatteiden, millä näitä niin ku koulussa opetetaan ja miten juttuja hoidetaan, niin sillä tasolla se pitäis niinku olla, ettei se ihan voi niinku villinlännen meininkiä enää olla. Et yhteiskunta ympärillä muuttuu, ja kansalaiset osaa hankkia tietoa ja olla paljon kriittisempiä kaikkeen viranomaistoimintaa kohtaan, ja vakuutusyhtiöt, jotka mielellään koittaa uida vastuustaan irti.”

Haastateltujen mukaan palautemalli voisi sopia hyvin pelastusjoukkueen perusjohtamisharjoituksiin, mutta erityisesti pidempikestoisiin ja laajempiin, pelastuskomppanian ja esikuntatyöskentelyn harjoituksiin, joissa harjoituksen pelaajia on runsaasti, jolloin palautemallia on helpompi

toteuttaa. Useamman henkilön harjoituksissa laajennettua palautemallia kuvattiin myös kustannustehokkaaksi.

Kaikki uudet, muualla käytössä olevat mallit eivät luonnollisestikaan sovi suoraan pelastustoimeen tai pelastustoiminnan johtamisen arviointiin ja palautteenantoon, vaan erään haastatellun mukaan malleja pitäisi aidosti arvioida ja poimia sieltä hyviä puolia sekä perusteltuja ja selittäviä asioita. Pelastustoiminnan johtaminen ja sen arviointi on kuitenkin hyvin erilaista, riippuen siitä, millä tasolla arviointia tehdään: pelastusjoukkueen, pelastuskomppanian tai johtokeskustyöskentelyn arviointiperusteet ovat aivan erilaisia, joten myös palautemallin painotukset on tehtävä hieman eri tavoin. Eräs kartoitusten järjestäjä kertoi olleensa seuraamassa sairaanhoidon simulaatioharjoituksia ja kertoi toiminnan olevan siellä lähempänä ryhmänjohtamisen tasoa, jos sitä vertaa pelastustoimintaan ja sen johtamiseen. Myös toinen haastateltava arvioi, että toiminta ja erilaiset ratkaisumallit ovat sairaanhoidon puolella yksinkertaisempia.

”Tilanteet pitäisi järjestää sellaisiksi, että ihmiset saadaan käyttäytymään tilanteissa siten kuin siinä roolissa pitäisi oikeasti käyttäytyä siinä tilanteessa. Ja kuinka me pystytään arvioimaan, että käyttäytyvätkö ne nyt niin kuin siinä pitäisi käyttäytyä, koska silloin meillä pitäisi olla jotain, joka kertoo, miten siinä pitää käyttäytyä, eikä niin, että meillä on tehty aina tälleen, tai että mä oon aina tehnyt sillä tavalla.”

Merkittävin kritiikki laajennetusta palautemallista kohdistui sen pitkittyneeseen ajankäyttöön, jonka nostivat esille useat haastatellut. Kartoitukseen käytettävissä olevat työaikaresurssit ovat jo nyt varsin pienet, joten ennemmin kokonaisuuteen kuluu aikaa pitäisi pystyä lyhentämään sen pidentämisen sijaan. Jotkut haastatellut arvioivat laajennetun palautemallin olevan vaativa ja liian raskas erityisesti pelastusjoukkueen perusharjoituksiin, koska osatehtävät ovat yksinkertaisia ja perustoimintamallit kohtalaisen selkeitä. Lisäksi kartoitusmateriaalissa olevat simuloitujen johtamisharjoitukset eivät anna liiemmästi mahdollisuutta poiketa ennakkoon rakennetuista ratkaisuista. Dialogin onnistuminen on myös aina riippuvainen kartoituksen osapuolista ja laajennetun mallin tapauksessa erityisesti kartoitukseen osallistujasta, koska keskustelun aikaansaaminen vaihtelee runsaasti henkilöiden välillä. Mallista riippumatta jotkut osallistujat onnistunevat välttämään aktiivisen palautekeskustelun vetäytymällä sivuun.

”Ja siinä on se hyvä, että ne, jotka haluaa ottaa siitä sen opin, niin nehan ottaa, ja kai kyllä sen pystyy sulkemaan itsensä ja jurottaa ja menemään läpi, niin kuin jotkut sen haluaa tehdä ja torjua sen kaiken palautteen.”

Laajennettu palautemalli edellyttää haastateltujen mukaan harjoituksen ohjaajalta paljon. Harjoitussimulaation tavoitteet ja rakenne tulee olla määritelty etukäteen, simulaation tulee olla erityisen hyvin suunniteltu, sekä simulaation pitää tukea myös palautemallia, sillä pelkkä uuden palautemallin käyttäminen ei vielä johda hyvään lopputulokseen, mikäli harjoitus on muuten huonosti rakennettu.

Ohjaajan tulee seurata suoritusta erityisen tarkasti ja hänen tulee pystyä rakentamaan ja valmistelemaan palautetta koko kartoitusvaiheen ajan. Juuri tässä vaiheessa harjoituksen videoinnista voisi olla hyötyä erään haastatellun mielestä, sillä harjoitusten nopeat suoritukset ja osallistujan ”päänsä sisällä” tekemät hiljaiset ratkaisut vaikeuttavat arviointia ja palautteen antamista.

Palautteen keston tulee haastateltujen mukaan kiinnittää erityistä huomiota, sillä se tulee pitää riittävän tiiviinä. Konkreettinen ja tehokas palautetilaisuus varmistaa osallistujien mielenkiinnon pysymisen, ja estää asioiden uudelleen käsittelyn ilman todellista sisältöä.

”Ja se pitää osata pitää riittävä tiiviinä, ettei siinä niinku norjalaistyyppisesti jutustella kolmea tuntia, vaan että se on konkreettinen ja tehokas.”

5.2.6 Osaamisenkartoitustilaisuuden videointi tai muu tallentaminen

Pelastuslaitosten omalle henkilöstölleen suorittamissa osaamisenkartoituksissa johtamissuorituksia ei haastattelujen mukaan ole tallennettu palautteen tueksi.

Kartoitusten järjestäjistä jotkut eivät kokeneet tallentamista millään tavalla hyödyllisenä, koska resurssien vähyyden takia tallennetta ei todennäköisesti katsottaisi koskaan. Sen merkitys saattaisi myös olla kokonaisarvioinnissa vähäinen, koska useimmiten kartoitusta ja arviointia on järjestämässä useampi henkilö, jolloin arviointi ei jää vain yhden henkilön havaintojen ja tulkintojen varaan. Tallentaminen tulisi luonnollisesti myös tuoda kartoituksen alkaessa esille, mikä tekee tilaisuudesta entistä virallisemmän sekä saattaisi aiheuttaa kartoitukseen osallistujassa normaaliakin enemmän jännitystä.

Osa haastatelluista kartoittajista ja myös kartoitukseen osallistujista pitivät videotallentamista mahdollisena, koska oman toimintansa ulkoinen tarkkaileminen tuo monesti aivan erilaisen näkökulman videolta katsottuna. He kertoivat voisivansa hyödyntää tallennetta esimerkiksi palautetilaisuuden yhteydessä käskyjen antamisen tarkistamisessa (jos henkilöllä on tapana sortua selittelyyn), taktisten valintojen syvällisempään arviointiin, tai laajan ja pitkäkestoisen esikuntaharjoituksen arvioinnin helpottamiseksi.

Tallenne nähtiin mahdollisesti hyödylliseksi myös itseopiskelun välineenä. Videointi mahdollistaa molemmille osapuolille epäselvien tilanteiden varmistamisen, jolloin tallenteen avulla saadaan vastaus esimerkiksi palaute-tilaisuudessa tilanteeseen, jossa esiintyy näkemyseroja.

Videotallenteita voisi mahdollisesti hyödyntää myös arvioijien kouluttamisessa, mikä luonnollisesti edellyttäisi asianmukaisten lupien kysymistä kartoitukseen osallistuneilta henkilöiltä.

Pelastusopiston edustaja nosti ainoana haastateltuna henkilönä tallentamisen tärkeyden kartoitukseen osallistujan oikeusturvan näkökulmasta. Tallennetta ei ole käytetty kartoituksen tai palautteen yhteydessä, vaan varsinainen osaamisen arviointi on tehty tallenteen perusteella, mikä poistaa inhimillisyyden vaikutukset. Monesti kartoitustilanteissa tulee niin paljon asiaa ja informaatiota, että arvioija alkaa alitajuisesti odottamaan jonkin tietyn asian kuulemista ja kirjaa sen itselleen mahdollisesti virheellisesti esimerkiksi osallistujan erilaisen sanamuodon seurauksena, mikä onkin todellisuudessa tarkoittanut tyystin eri asiaa. Tällaisessa tapauksessa arviointiin tulee epäoikeudenmukaisuuden elementtejä, jotka saattavat aiheuttaa ikäviä tilanteita viimeistään palautevaiheessa.

Mahdollinen tallentaminen pitäisi joka tapauksessa suunnitella ja toteuttaa laadukkaasti, koska jos vain kuvataan 20 minuutin johtamissuorite huonosta kuvakulmasta, ja lopputuloksena on huono kuvan- ja äänen laatu, ei videosta ole mitään hyötyä kenellekään.

5.2.7 Osaamisenkartoituksen jatkokehitysehdotukset

Kartoitustilaisuuksien järjestäjät nostivat joitakin ehdotuksia osaamiskartoituksen kehittämiseksi.

Osaamisen kartoituksen uudeksi kartoituselementiksi voisi luoda jonkinlaisen etäjohtamisen mallin nykyisten pelastusjoukkueen harjoituksen kautta saatavan perusjohtamisen sekä pelastuskomppanian mallien lisäksi. Kartoittajat pohtivat myös mahdollisuutta arpoa kussakin kartoitustilanteessa käytettävät harjoitteet eräänlaisesta harjoitepaletista, koska henkilöstö usein keskustelee kartoituksessa käytettävistä tilanteista keskenään, jolloin kenelläkään ei olisi kartoituksessa samaa tehtäväkokonaisuutta.

Kartoitusten arviointilomakkeiden tulee olla mahdollisimman selkeitä ja yksiselitteisiä, jotta arvioinnissa ei tule tulkinnanvaraa tai pelkoa siitä, että osallistuneen henkilön ”pärstäkerroin” olisi jotenkin vaikuttanut tulokseen. Toisaalta arviointilomakkeiden tarkka pisteytys sitoo herkästi arviointia tekevää henkilöä siten, että häneltä saattaa jäädä huomioimatta kokonaisuus laaja-alaisemmin, esimerkiksi motivaation, työkyvyn sekä asioiden yleisten hyödyksikäyttämismuotojen osalta.

”... että jollain voi olla paljon tietoa, taitoa ja kokemusta, mutta jos ulosanti on huono, niin vaikuttaahan se siihen kokonaissuoritukseen.”

Moni arviointia tehneistä haastatelluista nosti esille kartoitusprosessin nopeuttamisen tarpeen, koska koko pelastustoimintaan osallistuvan päällystön osaamisen kartoittaminen sitoo paljon organisaation työaikaa – erityisesti jos kartoitettavana on vuorotyötä tekevää henkilöstöä, joiden säännölliseen työrytmiin kuuluu tavanomaisesti useita arkivapaapäiviä viikossa. Eräs ratkaisu tähän on tehdä helposti toteutettavia osasuorituksia eri aikoihin, esimerkiksi teoriakokeita sekä Virve- ja Peke-osaamisen kartoituksia.

Useat haastatellut kartoitusten järjestäjät ja kartoituksiin osallistujat nostivat esille seikan, jonka mukaan osaamisenkartoitus tulisi rakentaa mahdollisimman todenmukaiseksi. Erään haastatellun järjestäjän mukaan nykyisen kartoitusmallin haasteena on, että siinä keskitytään yhteen asiaan kerrallaan, kun todelliset tehtävät ovat aina kokonaisuuksia, jotka sisältävät kaikkia kartoituksessa kuvattavia osa-alueita, mutta joita pitäisi pystyä soveltamaan. Nämä osa-alueet pitäisi saada rakennettua tilanteeseen ikään kuin lomittain tai yhdessä, jolloin kartoitusprosessi kuvataan mahdollisimman lähelle todellisuutta vastaavana. Haasteena tämän tyyppisessä osaamisenkartoituksessa on skenaarioiden monimutkaistuminen, mikä edellyttää arvioijalta jatkuvaa tilanteen tasalla pysymistä.

Kartoituksiin osallistuneet toivoivat kartoituksilta esimerkiksi niiden sitomista vahvasti todellisiin tehtäviin tai niissä esiintyneisiin haasteisiin, jolloin kartoitukseen osallistumisen motivaatio ja merkityksellisyys kasvaisivat. Jotkut osallistujat kertoivat tukeutuvansa omassa pelastustoiminnan johtamisen ajattelussaan vahvasti johtamisjärjestelmään ja sen kartta-aineistoon esimerkiksi tilannekuvan kokoamisessa (missä yksiköt kulloinkin ovat, missä järjestyksessä milläkin suorituskyvyllä varustettu yksikkö saapuu kohteeseen), jonka perusteella johtamissuunnitelmaa ja taktiikkaa aletaan rakentaa. Simuloidussa tilanteessa kartta-aineiston hyödynnettävyys jää usein vaillinaiseksi, jolloin johtamissuunnittelu vaikeutuu.

”Ja sit sulle tuleekin vain lista yksiköistä, niin ethän sä voi tositilanteessa mennä listan mukaan, että tolle toi homma ja tolle toi homma. Tässä meilläkin on aika isot niinku osaamiserot. Et eihän siinä jos oliskin vaikka kolme kappaletta vakihöokejä. Ja sit kun pitää vielä kuunnella äänestä, että kukas siellä on kessuna, että mitäs hommia sille voi antaa...”

Muita kartoitustilanteen aitoutta tuovia tekijöitä ovat aidot tilannepaikat ja karttapohjat (ei ainoastaan kuvitteellisia simulaatioympäristöjä), todelliset resurssit ja niiden suorituskyvyt, pelinohjaajan todelliset radion kautta annetut ilmoitukset ja tilanneraportit, sekä kartoituksen vaativuutta

lisäävät pienet tehtävään liittyvät lisäelementit ja osakuormitukset, kuten päällekkäiset tehtävät, sekä muiden yhteistyöviranomaisten antamat viestit eri puheryhmissä tulipaloissa tai esimerkiksi raideliikenneonnettomuuksissa.

”... et se perustehtävähän on loppujenlopuksi aika yksinkertainen: juna on kuullu töps, se on vetäny jarrut kii, liikenteenohjaus on vetäny liikenteen seis. Siellä ne oottelee sua, kaveri todennäköisesti ei kävele sieltä omilla jaloillaan enää, että pannaan pussiin. Eli se on aika staattinen se tilanne, mut että se paine tulee siinä tilanteessa siitä hirvittävästä viestiliikennehallinnasta ja siitä moniviranomais-tilanteesta. Et niin ku vähättelemättä yhtään onnettomuustyyppiä ja sitä ikävää ihmiskohtaloo siellä, että tilanne on aika staattinen, mutta kouhaaminen on hirvee ja kopterilääkäri sanoo, että kyllä me tullaan loppuun asti ennen ku se ihan varmana, että se on ruumiina siellä, niin aletaan laskeutumispaiikkoja katteleen ja kaikkee. Ku sen lopputuleman yleensä aina tietää, niin tavallaan se suurin työ ei ole siellä onnettomuuspaikalla se konkreettinen onnettomuus, vaan se tulee siitä vasteenmukaisesta moniviranomais-tilanteesta ja siitä koordinaatiosta moniviranomaisten kanssa, ja virven nappien pyörittelystä ajon aikana.”

Haastatelluista sekä palautteen antajat että kartoituksiin osallistujat toivat esille haasteen, joka liittyy arviointia tekevän henkilön ammattiosaamiseen. Arvioitsijaksi tai arviointiryhmään tulisi pyrkiä nimeämään henkilö, jonka työtehtäviin kuuluu aktiivisesti pelastustoiminnan johtaminen, sillä jos käytännön johtamiskokemuksesta on vuosia aikaa (niin pelastuslaitoksissa kuin Pelastusopistollakin), saattaa ns. kenttäkokemus unohtua myös osaamisen arvioinnin näkökulmasta. Jotkut osallistujat ehdottivat, että arvioitsijana voisi toimia vertainen, jolloin palaute olisi käytännönläheisempää verrattuna pääasiassa hallinnollista tai suunnittelutyötä tekevään henkilöön.

”Että pakkoko se aina olla joku päällikkö se tenttaaja, sehän voi olla joku mestari, joka antaa sitte taas... Sieltähän tulee hyviä neuvoja toisille, mun mielestä.”

Moni haastatelluista kartoitukseen osallistujista toivat esille mahdollisuuden oman organisaation ulkopuoliseen arvioitsijaan, jolloin arviointityöstä tulisi objektiivisempaa sekä joiltain osin mahdollisesti ammattimaisempaa. Vaihtoehtoina arvioitsijoiden organisaatioista esitettiin esimerkiksi naapuripelastuslaitosta tai Pelastusopistoa. Johtamisharjoituksen ”pelinpyörittäjä” voisi olla omasta organisaatiosta, jolloin harjoitukseen ja sen arviointiin saataisiin paikallinen näkökulma.

”... varmasti parhaat tehot ja kriittisimmän palautteen saa, että ku sillä henkilöllä ei oo niinku sormee samalla hunajapurkillä; se voi sanoo sen just niin ku se sen näkee. Ei sillä, että se mikään tyytämisen olis tämmösen homman niinku funktio, mutta jos oikeesti nähdään, että tässä olis semmonen kehittämiskohde yksilöllä, niin se pystyttäis hänelle tuomaan sillain rakentavasti ja selkeesti, ilman että tarvis ajatella, että nyt se ei enää morjestele tuolla käytävällä.”

5.3 Yhteenveto haastattelun tuloksista

Osallistujille on pääsääntöisesti annettu riittävästi aikaa valmistautua ja perehtyä kartoituksen kohteena olevaan aineistoon. Sen sijaan kartoitusten järjestäjien oma perehtyminen aiheeseen ja valmiiseen materiaaliin on ajoittain jäänyt vähäiseksi työaikaresurssien vähyydestä johtuen.

Nykyiset OKA-hankkeen kartoitusmallit ovat selkeitä ja palvelevat tarkoitustaan. Tilanteet ovat melko perustasoisia, mutta niitä on mahdollista muuttaa vaativammiksi pieniä lisäelementtejä hyödyntämällä. Peke-järjestelmässä on paljon ominaisuuksia, joita ei tavanomaisessa pelastustoiminnan johtamisessa juurikaan käytetä, jolloin osaaminen on kartoituksissa havaittu ajoittain vaatimattomaksi.

Kartoitusmallien todenmukaisuutta toivottiin parannettavaksi, sillä aidommat simulaatio- ja harjoitusympäristöt, tositilanteisiin perustuvat tapahtumat, osasuoritusten limittäminen sovelletun johtamisharjoituksen yhteyteen sekä pelinohjaajan aito eläytyminen tilanteeseen muun muassa Virve-radiolla tapahtuvan viestinnän kautta parantaa assosiaatiota tosielämään ja näin ollen auttaa oppimisen transferiä.

Kartoituksen järjestäjien mukaan palautetilaisuuksissa on ollut melko keskusteleva henki, ja myös osallistujat ovat kokeneet, että heille on annettu riittävästi mahdollisuuksia keskustella ja perustella tekemiään ratkaisuja. Sen sijaan suorituskykyvaatimusten ja kartoituksen tavoitteiden esittäminen on jäänyt vähäiseksi. Jotkut kartoitukseen osallistuneet olisivat toivoneet syvällisempää, tarkempaa ja laajempaa palautetta kuin mitä he olivat kartoituksen yhteydessä saaneet. Reflektioon ohjaaminen on yleisesti jäänyt kartoitusten yhteydessä annetussa palautteessa vähäiseksi.

Laajennettuun palautemalliin suhtauduttiin kauttaaltaan positiivisesti, kunhan sitä ei oteta suoraan sellaisenaan käyttöön, vaan sen soveltuvuutta arvioidaan tarkasti eri johtamistasojen osaamisenkartoituksiin sekä varmistetaan sen soveltuvuus käytössä olevaan harjoitussimulaatioon. Laajennetun palautemallin käyttäminen vaatii kartoituksen ohjaajalta perehtyneisyyttä sekä erityistä tarkkaavaisuutta kartoituksen yhteydessä.

Erityisesti Virve- ja Peke-testien osalta järjestäjät ovat huomanneet, että kartoitukseen osallistuneiden käytännön taidot ovat tilaisuuden jälkeen parantuneet, koska niiden avulla ihmiset on saatu harjoittelemaan asioita etukäteen ja myös huomaamaan omia puutteitaan.

”Ei se johtamisen arviointi varsinaisesti mukavaa oo, mutta mun mielestä se on ihan tervettä, että näitä tehdään, et tällä me saadaan vähän laatua meidän toimintaan. Lähtisin toistekin, kyllä.

6 KONTRIBUUTIO

Opinnäytetyön kontribuutiona on kirjallisuustutkimuksen, haastattelujen ja havainnointien pohjalta laadittu ohjeistus / suositus pelastustoiminnan johtamisen osaamisenkartoituksen ja sen purkukeskustelun järjestämisestä.

Kontribuutiossa painopisteinä ovat ne asiat, jotka on pelastustoimen perinteisissä osaamisenkartoituksissa hoidettu kokemuksi ja tutkimuksessa esiin tulleiden asioiden perusteella ”liian” kevyesti tai väärin perusteella, tai jotka kirjallisuustutkimuksen kautta havaittiin olevan muilla aloilla käytössä ja todettu hyviksi käytännöiksi.

Kaikkia osaamisenkartoituksen järjestämiseen liittyviä asioita ei ole siis tuotu tässä kohdassa esiin. Yksityiskohtainen ohjeistus pelastustoimen OKA-hankkeeseen liittyvästä osaamisenkartoituksen järjestämisestä on saatavilla hankkeen yhteyshenkilöiltä mm. Pelastusopistolta.

6.1 Osaamisenkartoituksen ja sen purkukeskustelun järjestäminen pelastustoitmessä

Osaamiskartoituksen ja sen purkukeskustelun järjestäminen on jaoteltu tässä kontribuutiossa viiteen vaiheeseen. Työ alkaa osaamisenkartoituksen ja kartoituksessa tarvittavien materiaalien, laitteiden ja tilojen valmistelulla. Seuraavassa osiossa kuvataan tutkimuksessa esiin tulleita asioita kartoituksen varsinaisen suorittamisen osalta. Arviointi-osuudessa nostetaan esille asioita, joita tulee huomioida suorituksen arvioinnissa. Tärkeä osio on kartoituksen purkukeskustelu, jossa esitellään malleja, joita voisi ottaa pelastustoitmessä käyttöön. Viimeinen osa käsittelee asioita, joita olisi suositeltavaa hyödyntää kartoituksen jälkeisessä toiminnan ja osaamisen kehittämisessä.

6.1.1 Osaamisenkartoituksen valmistelu

Osaamisenkartoituksen järjestämisestä pelastustoitmessä on laadittu OKA-hankkeessa paljon materiaalia ja ohjeistuksia, joihin on syytä tutustua ennen kartoitustilaisuuden järjestämistä. Hankkeen aikana on tullut myös paljon tarkentavaa tietoa eri osioista, joten pelkkien vanhojen kokemusten varassa tilaisuuksia järjestävät jäävät monista päivityksistä ja kehitysnäkökulmista paitsi.

Osaamisenkartoitukseen kannattaa valita useita eri tyyppisiä kartoitusosioita, kuten esimerkiksi teoriakoe, johtamisen oheislaitteiden ja -järjestelmien osaaminen, johtamissuunnitelma kuvitteellisessa onnettomuustilanteessa, simuloitujen johtamisharjoitukset erilaisissa

onnettomuustyypeissä ja erilaisten pelastustoiminnan muodostelmien kanssa, viranomaisyhteistoiminta ja tiedottaminen.

Osa suorituksista voi olla järkevää toteuttaa eri aikaan toistensa kanssa esimerkiksi raskaiden ennakkovalmistelujen tai laajojen osaamiskartoitustilaisuuksien vaihtelevan ajankulun ja siitä johtuvan aikataulujen venymisen takia. Laajat osaamisenkartoitukset ja niihin liittyvä palaute ja purkukeskustelu vievät paljon aikaa, joten on myös mahdollista teemoittaa osaamisenkartoituksia siten, että jonain vuonna arvioidaan jotain osiota ja toisena jotain muuta esimerkiksi simuloitun johtamisharjoituksen lisäksi. Teoria-koee kannattaa teettää lähtökohtaisesti eri aikaan kuin muut osiot.

Sekä tutkimukseen osallistuneet järjestäjät että kartoituksiin osallistuneet henkilöt toivoivat kartoitusten yksittäisten tilanteiden ja kokonaisuuden olevan mahdollisimman työelämävastaavia, joten eri kartoitusosioita olisi hyvä saada limitettyä esimerkiksi simuloitun johtamisharjoituksen sekaan. Irtonaisten osakokonaisuuksien suorittaminen ei tunnu kartoituksiin osallistuneista lainkaan yhtä mielekkäältä ja motivoivilta kuin luonnollisesti kokonaisuuteen sulautetuissa harjoituksissa.

Osaamisenkartoitukseen osallistuvia tulee tiedottaa tilaisuudesta vähintään 1-2 kuukautta aikaisemmin. Ilmoitukseen kannattaa sisällyttää tarkempi kartoitusajankohta sekä kuvata viestissä samalla muun muassa kartoittamisen perusteet, minkälainen kartoitus kokonaisuudessaan tulee olemaan (sisältö, kulku ja ajankäyttö), mitkä ovat osaamisen suorituskykyvaatimukset ja arviointiperusteet, ja minkälaisen materiaalien hallintaa auttaa osaamisenkartoituksen suorittamisessa. Osa kartoitukseen osallistuvista henkilöistä tutkimuksen mukaan tutustuu ennakolta taustamateriaaleihin, mutta toiset pitävät kyseisten materiaalien hallintaa työtehtävän perusvaatimuksena ja haluavat saada osaamisestaan mahdollisimman todennukaisen kuvan.

Kartoitukseen valittujen osioiden materiaalit tulee valmistella huolellisesti. OKA-hanke on tuottanut useita valmiita simuloituja tilanteita arviointimateriaaleineen, joita voi hyödyntää osaamisenkartoituksissa. Nämä harjoitusmateriaalit tulee kuitenkin lokalisoida paikallisia tarpeita vastaaviksi, eli materiaaleihin tulee vaihtaa paikalliset yksikkö- ja kutsutunnukset sekä sijoittaa tilanteet paikallisille karttapohjille. Tilanteita on myös mahdollista rakentaa itse.

Kartoitustilanteiden rakenne kannattaa suunnitella mahdollisimman selkeäksi, jotta kartoituksen läpivienti olisi yksiselitteistä ja johdonmukaista, sekä suorituksen arviointi luotettavaa ja tasalaatuista, eikä suoritus- tai arviointivaiheessa tilanteista saisi aiheutua tulkinnanvaraa. Kartoitustilanteissa kannattaa toisaalta varautua pieniin ”lisämausteisiin”, joilla pystyy muuttamaan tilannetta tarvittaessa hieman haastavammaksi.

Kartoitustilaisuuden järjestämiseen liittyy myös muita valmisteluja, kuten tila- ja laitevaraukset, kartta-, kohdekortti- ja toimintavalmiuskaavioiden tulostaminen sekä oheislaitteiden valmistelu (radioiden asetukset, johtamisjärjestelmän toiminnan varmistaminen). Tutkimusten mukaan oppimisen siirtovaikutusta eli transferia parantaa, mikäli oppiminen tapahtuu mahdollisimman lähellä todellista työskentely-ympäristöä, jonka vuoksi monet organisaatiot järjestävät osaamisenkartoitukset johtoautossa tai johtokeskustilassa (roolista ja tehtävästä riippuen).

6.1.2 Osaamisenkartoituksen suorittaminen

Osaamisenkartoituksen järjestävällä puolella kannattaa olla minimissään kahdesta kolmeen henkilöä. Toinen henkilöistä pystyy tällöin keskittymään suorituksen havainnointiin ja arviointiin, kun muut toimivat kartoitukseen osallistuvan henkilön ”pelikumppanina” vastaten radiokutsuihin sekä viiden harjoituksen simulaatiota eteenpäin tehtyjen ratkaisujen ja pelisuunnitelman mukaisesti. Riippuen harjoitettavan ryhmän koosta voi vastapelaajia joutua resursoimaan useita, koska esimerkiksi suuremmissa pelastuskomppanian harjoitustilanteissa alempien pelastusmuodostelmien johtajat ja yhteistoimintaviranomaiset voivat joutua antamaan niin paljon syötteitä ja tilanneilmoituksia, että yksi henkilö ei ehdi tilannetta pelaamaan – puhumattakaan harjoitustilanteen eteenpäinviennistä.

Osaamisenkartoituksessa tulee olla aina erillinen pääarvioija toiminnan tasapuolisuuden, johdonmukaisuuden ja tasalaatuisuuden takia. Arvioijalla on oltava hyvä substanssiosaaminen arvioitavasta asiasta (esimerkiksi pitkä ja laaja kokemus sekä ajantasainen osaaminen pelastustoiminnan johtamisesta), mutta myös osaaminen kartoituksen ja jälkipuinnin pedagogisista näkökulmista. Hänen roolinsa on merkittävä purkukeskusteluvaiheen puheenjohtajana toimiessaan, jossa hänen odotetaan toimivan fasilitaattorina ja ohjaavan keskustelua tasapuolisesti, motivoimaan osallistujat oppimisen tiedostamiseen ja tunnistamiseen osallistujien itsereflektiota hyödyntäen, ja kuitenkin liikaa itse luennoimatta. Arvioijan tulee kiinnittää huomiotaan myös sanalliseen ja sanattomaan viestintäänsä ja vuorovaikutukseen, painottaen dialogista lähestymistapaa.

Arvioijan on syytä altistaa myös itsensä oppimiselle, koska ”oikein-väärin”-ajattelu, tai ”arvioija on oikeassa, osallistuja on väärässä”-näkökulma aiheuttavat oppimisen ja oppimismotivaation kannalta äärimmäisen huonon lähtökohdan.

Pelastustoimen hierarkkisessa perusorganisaatiomallissa tulee aina pohdittavaksi, mikä on arviointia tekevän henkilön organisaatio, rooli ja virka-asema suhteessa kartoitukseen osallistuvaan henkilöön. Näkökulmia on useita. Jotkut toivovat, että ns. vertaisten ei pitäisi arvioida toisiaan, mutta toisaalta tutkimuksen havaintojen perusteella esimerkiksi päivystävän palomestarin tehtävää työkseen tekevällä henkilöllä voi olla varsin hyvät ja ajantasaiset näkemykset kyseisen tason henkilöstön

suorituskykyvaatimuksista. Ylemmässä virka-asemassa oleviin arvioitsijoihin luotetaan ehkä tässä mielessä enemmän, mutta joissakin tapauksissa näillä henkilöillä saattaa olla jo useita vuosia aikaa siitä, kun he ovat itse olleet esimerkiksi pelastusjoukkueen johtajana, eikä esimerkiksi päällikköpäivystysrooli aina mahdollista substanssiosaamisen laadukasta ylläpitoa tehtävien harvalukuisuudesta sekä muista työtehtävistä ja vastuualueista johtuen.

Tutkimuksessa joissakin tapauksissa kannatettiin esimerkiksi Pelastusopistolta tai naapuripelastuslaitoksista tulevia arvioitsijoita, jolloin henkilöiden mahdolliset ennakoasenteet eivät vaikuttaisi arvioinnin lopputuloksiin. Toisaalta taas paikalliset erikoisuudet eivät välttämättä ole ulkopuolisista organisaatioista tulevien arvioitsijoiden tiedossa, ja joissain tapauksissa esimerkiksi pitkään vain oppilaitosympäristössä työskennelleiden henkilöiden nyanssitetöiden ajantasaisuutta kyseenalaistettiin pitkistä ja laajasta työkokemuksesta ja näkemyksestä huolimatta.

Osaamisenkartoitus kannattaa aloittaa aina osallistujan valmistelemissä itse asiaan. Tilaisuuden aluksi käydään lyhyesti läpi kartoituksen taustatiedot, tavoitteet, osaamisen mittaamistavat, arviointiperusteet ja tilaisuuden kulku. Osallistujille tulee myös kuvata heidän omat roolinsa ja rooleihin liittyvät odotukset kartoituksessa, muiden paikalla olevien henkilöiden roolit (arvioija, vastapelaaja tms.), rajapinta todellisten resurssien ja yhteistoimintatahojen käyttöön, sekä esitellään kartoitukseen liittyvä ohjelma ja niiden käyttö (kuten käytettävät radioiden puheryhmät ja viestiliikenteen organisoituminen).

Alkuvalmistelun tavoitteena on laskea osallistujan jännitystä sekä valmistella häntä toimimaan odotetulla tavalla kuvaamalla kartoituksen runko ja harjoituksen kulku pääpiirteissään esimerkiksi positiivisella ja rennolla tavalla. Lisäksi valmisteluvaiheen yhtenä tärkeänä tavoitteena on mm. ohjaajan rauhallisen esitystavan avulla luoda tilaisuuteen oppimiselle otollinen, positiivinen ilmapiiri tiukan arviointinäkökulman sijaan.

Kartoituksen aikana ohjaajan kannattaa osallistua aktiivisesti tilanteen kuvaamiseen esimerkiksi tilanneilmoituksia ja alempien pelastusmuodostelmien syötteitä antamalla. Hankkeessa valmistellut kartoitusmateriaalit saattavat osittain passivoida ohjaajaa, koska harjoituksessa annettavat syötteet on valmiiksi kuvattu esitysmateriaaleissa ”puhekuplina”. Ohjaajan antaessa nämä syötteet ja tilanneilmoitukset radion välityksellä harjoituksen todenmukaisuus kasvaa huomattavasti, jolloin oppimisen siirtovaikutus kasvaa edelleen. Kaikkia valmiin hankemateriaalin esitysdioja tai osaharjoitteita ei ole pakko käyttää tai näyttää, vaan ohjaaja voi sujuvasti luovia yksittäisten vaiheiden tai diojen ohi, mikäli ne eivät sovellu luontaisesti käynnissä olevaan tilanteeseen tai vaiheeseen.

Osaamisenkartoituksen kuvaaminen tai tallentaminen ei pääsääntöisesti ole rutiinia pelastustoimessa. Tallentamista tehdään tutkimuksen

perusteella vain Pelastusopiston toteuttamissa osaamisenarvioinneissa, joissa varsinainen arviointi tehdään luotettavuuden varmistamiseksi pääasiassa jälkikäteen tallenteen avulla. Tutkimuksen mukaan valtaosa haastatelluista ei pitänyt tallentamista olennaisena tai hyödyllisenä osaamisenkartoituksessa. Myöskään muualla suoritettujen tutkimusten perusteella ei voida toistaiseksi sanoa, onko simulaatioharjoitusten tallenteista oppimiselle hyötyä vai ei.

Tallenteita voisi kokonaisarvioinnin lisäksi hyödyntää myös purkukeskustelun aikana yksittäisiin päätöksiin, vaiheisiin tai epäselviin tilanteisiin palaten. Toisaalta kohtalaisen pienten järjestelyihin käytettävissä olevien henkilöresurssien takia tällainen hyödyntäminen edellyttäisi jonkinlaista tallennusjärjestelmää, jossa tallenteiden kuva- ja äänenlaatu olisi hyvä, ja jossa laitteiston avulla voisi merkitä tallenteelle tiettyjä kohtia suorituksen tai harjoituksen aikana. Purkukeskusteluvaiheessa mahdollisesti heikkolaatuisten tallenteiden kelailua ja yksittäisen tilanteen etsimistä ei voi pitää tarkoituksenmukaisena.

6.1.3 Osaamisenkartoituksen arviointi

Osaamisen arviointiin voi hyödyntää useita erilaisia menetelmiä.

Arvioinnin oikeudenmukaisuuden ja tasapuolisuuden, läpinäkyvyyden sekä johdonmukaisuuden varmistamiseksi suorituksia tulee aina arvioida vain etukäteen kartoitukseen osallistujille viestityn kriteeristön mukaisesti. OKA-hankkeessa on luotu useita valmiita harjoitekohtaisia arviointilomakkeita. Niissä on annettu valmiit pisterajat sekä kriteeristö arviointikohdittain, mikä helpottaa pisteytystä. Kriteeristöön tulee tutustua etukäteen ja se tulee sisäistää laadukkaan arvioinnin suorittamiseksi.

Hankkeen materiaaleista löytyy myös hieman laajemmat, onnettomuustyyppikohtaiset arviointilomakkeet, joissa arvioitavaksi on nostettu yksittäisten osasuoritteiden lisäksi myös johtamiskykyyn, viestintään, viranomaisyhteistyöhön ja resurssien tarkoituksenmukaiseen käyttöön liittyviä elementtejä.

Molempia arviointilomaketyyppejä voi hyödyntää osaamisenkartoituksissa ja jälkipuinnin läpiviennissä.

Tutkimuksen perusteella pelastuslaitoksissa OKA-hankkeen pilotointivaiheessa ei varsinaisiin osaharjoitteiden suorituspisteisiin ja minimipisterajoihin kiinnitetty välttämättä tarkkaa huomiota, vaan kartoituksen oli ajateltu olevan molemminpuolinen oppimistilaisuus. Toki suorituksen arvioinnin perusteella osallistujille annettiin sekä positiivista että rakentavaa palautetta, ja nostettiin esille oppimisen näkökulmasta kriittisiä, heikomin sujuneita osa-alueita. Tarkoilla pisteenlaskuilla ei työelämässä tapahtuvissa osaamisenkartoituksissa välttämättä nähty niin suurta merkitystä.

Itsereflektion ja sitä kautta seuraavan oppimisen ylläpitämiseksi arvioinnissa kannattaa käyttää myös itsearviota. Itsearviointi voidaan suorittaa esimerkiksi heti suorituksen jälkeen ennen varsinaista purkukeskustelua, jolloin osallistuja saadaan heti pohtimaan omaa toimintaansa kartoituksessa. Itsearvioinnin kautta voidaan saada myös hyviä uusia näkökulmia kartoituksen ja kartoitusmateriaalien kehittämiseksi.

Vertaisarviointia voi jossain määrin hyödyntää osaamisenkartoitusten ryhmäharjoituksissa, mikäli kartoitukseen osallistuneen ryhmän sisäinen dynamiikka sallii sen. Joidenkin henkilöiden on toisaalta joskus vaikea antaa palautetta toisistaan, varsinkin jos se olisi kriittistä.

6.1.4 Osaamisenkartoituksen purkukeskustelu

Osaamisenkartoituksen purkukeskustelu nähdään monien tutkimusten perusteella kartoituksen tai harjoituksen merkittävimpänä osa-alueena. Purkukeskusteluvaiheessa tapahtuu merkittävin osa oppimisesta – siis mikäli keskustelu vedetään siihen kuuluvien metodien ja oppimiskäsitysten mukaisesti eikä yksisuuntaisesti kartoitukseen osallistujalle luetellun ”vikalistan” läpilukemisella.

Käytettävä purkukeskustelumalli kannattaa sovittaa aikuisoppijalle soveltuvasi, jolloin (nuorille ja) kokemattomille tarkoitettuja oppilaitosmalleja kannattaa hieman soveltaa.

Purkukeskustelun menetelmiä ja tapoja on esitelty useita tässä opinnäytetyössä. Niistä eräs olennaisimpia on dialogimainen ja vuorovaikutteinen esitystapa. Mallissa osapuolet nähdään tasavertaisina, yhdessä ajattelevina yksilöinä, joiden tavoitteena on löytää jotain suurempaa kuin yksittäisten näkökulmien summa. Dialogimaiseen asioiden käsittelyyn kuuluu vahvana elementtinä keskittynyt kuuntelu, jonka tavoitteena on toisen osapuolen todellinen ymmärtäminen. Dialogissa tärkeää on toisen mielipiteen, viestin tai näkökulman arvostaminen, jonka kautta on mahdollista etsiä henkilön kokemusten syvällisempi alkuperä, nähdä ihminen kokonaisuutena ja hyväksyä, että toiselta osapuolelta voi dialogin ja kuuntelun myötä oppia myös jotain uutta. Opettajajohtoisesta oikein-väärin -ajattelusta tulee siirtyä oppijakeskeisempään suuntaan.

Jälkipuinnin nykyaikaiseen oppimisfilosofiaan kuuluu, että ohjaaja ei luennoi, vaan ohjaa keskustelua siten, että kartoitukseen tai harjoitukseen osallistunut henkilö löytää itse päätöksentekoprosessiinsa liittyvät toimintamallit sekä tarvittaessa korjaa niitä harjoituksessa esiin tulleiden asioiden perusteella. Tämä edellyttää ohjaajalta vahvaa stimulointia osallistujien itsereflektioon, oivaltamiseen ja ongelmanratkaisuun, jolloin osallistuja tunnistaa aikaisemmin opitun toimintamallin ja korvaa sen tietoisesti oppimalla pois uusien käsitysten tieltä.

Itsereflektiota voi stimuloida esimerkiksi ohjaajan havaintoihin perustuvilla lyhyillä avoimilla kysymyksillä, joiden avulla kartoitukseen osallistunut alkaa pohtia tekemiensä päätösten prosessia. Dialogimaisessa vuorovaikutuksessa tässä voidaan hyödyntää esimerkiksi ns. Sokraattista menetelmää, jonka kysymykset on esitelty tämän opinnäytetyön kohdassa 4.3.2. Kysymysten asettelu tulee aina perustua kartoituksessa tehtyihin havaintoihin, ei koskaan osallistujan persoonaan.

Eräs purkukeskustelun vuorovaikutustyyppi on ns. hyvän asennoitumisen malli (debriefing with good judgment, Rudolph 2006, 51-52), joka on esitelty myös tässä opinnäytetyössä kohdassa 4.4.4. Siinä korostetaan purkukeskustelun osapuolten keskinäistä arvostusta ja oikeutta keskustella virheistä ja erilaisista näkemyksistä. Tärkeää menetelmässä ei ole lähtökohteisesti määritellä jonkin päätöksen tai toiminnan olleen virheellistä, vaan tiedustella havaintoon perustuvan neutraalin kysymyksenasettelun kautta, millä tavoin osallistuja päätyi kyseiseen ratkaisuun. Menetelmän tavoitteena on jälleen selvittää, mitkä kehykset ja toimintamallit johtivat osallistujan käyttäytymiseen. Samalla myös ohjaaja voi oppia erilaisia päätöksentekomalleja, joita hän voi hyödyntää tulevaisuuden opetustilanteissa.

Purkukeskustelun tavoitteena ei ole vain antaa ”kylmää” palautetta menneestä tilanteesta. ”Feedback-feedforward” -sanapari kuvaa mallia, jossa jälkipuinnissa autetaan osallistujaa havainnoimaan ja analysoimaan mennyttä harjoitusta, mutta erityisesti antaa hänelle työkaluja ja vinkkejä tulevaa toimintaa varten sekä ohjataan häntä tunnistamaan itse, millä tavoin haasteet voisi ylittää tavoitteiden saavuttamiseksi.

Purkukeskustelussa kannattaa hyödyntää jotain hyväksi koettua palaute-mallia, jota käyttämällä malli ohjaa osallistujaa suoraan oppimisessa tarpeelliseen reflektioon. Yksi pelastustoimen osaamisenkartoitustilaisuuksiin soveltuva malli on esitelty tämän opinnäytetyön kohdassa 4.4.3. Mallissa olevissa neljässä kohdassa pureudutaan purkukeskusteluun menetelmänä sekä sen vaiheisiin ja tavoitteisiin (johdantovaihe), menneen harjoituksen tapahtumiin (reaktio- tai kuvailuvaihe), siinä havaittujen haasteiden ja onnistumisten analysointiin (analyysivaihe) sekä rakennetaan keskustelluista asioista toteuttamiskelpoisia malleja käytännön tilanteita varten (yhteenveto- / toteutusvaihe).

Ohjaajan ei kannata arastella antaa palautetta, koska tämän tutkimuksen perusteella useat kartoituksiin osallistuneet olisivat kaivanneet jopa enemmän palautetta kuin mitä he omissa kartoitustilaisuuksissaan saivat.

6.1.5 Osaamisenkartoituksen jälkeen

Osaamisenkartoituksen jälkeen ei kannata pysähtyä ja ”jättää arviointilomakkeita mappiin”, mikäli organisaation ja yksilöiden osaamista halutaan ylläpitää ja kehittää edelleen.

Kartoitustilaisuuksista kannattaa kerätä palautteet. Ne voidaan kerätä joko itsearviointivaiheessa tai tilaisuuden jälkeen myöhemmin. Itsearviointivaiheessa (harjoituksen ja jälkipuinnin välissä) osallistujan ajatukset voivat vielä olla niin sekaisin, että järkevää – tai joskus mitään – palautetta koko kartoitusprosessista voi olla vaikeaa antaa. Järkevin ajankohta tästä syystä voisi olla pyytää palautetta esimerkiksi viikon kuluessa kartoituksesta, jolloin kokonaisuutta on ehtinyt prosessoida, mutta jolloin asiat eivät kuitenkaan ole vielä ehtineet unohtua.

Harjoituksia, kartoitustilaisuuksia ja yksittäisiä kartoitusmenetelmiä kannattaa kehittää yleisen palautteen sekä purkukeskustelutilanteissa saatujen palautteiden ja kartoituksen aikana tehtyjen havaintojen perusteella. Kehitysideoita kannattaa viedä myös OKA-hankkeen yhteyshenkilöiden tietoisuuteen, jolloin hyvät käytännöt saadaan jakoon valtakunnalliselle tasolle.

Moni pelastuslaitos on laatinut kartoituksen tulosten ja havaintojen perusteella yhteenvetoja sekä kohderyhmäkohtaisia yhteisiä koulutustilaisuuksia, joissa aiheina ovat olleet esimerkiksi toisistaan poikkeavien toimintamallien yhtenäistäminen ja laajemmin havaittujen osaamisvajaiden läpikäyntiä. Tulosten perusteella on myös voitu tehdä uusia simulaatioharjoitteita esimerkiksi jostain tietystä aiheesta tai kohteesta, tai henkilöiden yhteistoiminnan tehostamiseksi. Joistain aihealueista on myös laadittu itseopiskelumateriaaleja, joiden avulla esimerkiksi johtamisjärjestelmän käyttämisessä havaittuja osaamispuutteita on voinut harjoitella itsenäisesti muun muassa päivystysvuorojen aikana.

Jotkut pelastuslaitokset ovat myös pohtineet ottavansa ohjelmaansa pelastustoiminnan johtamisen henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman sekä pelastustoiminnan johtamisen kehityskeskustelut, joiden avulla yksilötason osaamista ja sen kehittymistä voidaan ohjata, kannustaa ja seurata paremmin. Tämä toki vie melko paljon työaikaresursseja, mutta se parantaa merkittävästi organisaation toimintavalmiutta ja johtamisen suorituskykyä kokonaisuudessaan prosessin läpikäymisen jälkeen.

Osaamisen kartoituksia tai johtamisharjoituksia (ilman virallista arviointiaspektia) kannattaa toteuttaa organisaatioissa säännöllisesti. Monesti kartoituksissa ilmenneissä osaamispuutteissa kehittyminen saadaan näkyväksi vain todellisia tilanteita vastaavissa harjoituksissa, joten harjoittelu kannattaa ja motivoi. Todellisissa tilanteissa virheitä tulisi lähtökohtaisesti pyrkiä välttämään, koska kyseessä on usein ihmishenkien, työturvallisuuden ja merkittävien omaisuusvahinkojen riskeeraaminen.

Hyvin menneistä suorituksista sekä havaituista osaamisvajeista kannattaa antaa rakentavaa palautetta myös kartoitustilaisuuksien ulkopuolella, koska vain ajankohtaisesti annetun palautteen avulla henkilö tietää, missä hän kulloinkin on, ja joka pitää hänet oikeassa suunnassa. Suomalaiseen kanssakäymiseen kuuluu valitettavalla tavalla pieni puhumattomuuden kulttuuri, mikä vaikeuttaa työkaverin, alaisen, vertaisen tai esimiehen kehumisen, tai vastaavasti järkevän rakentavan palautteen antamisen hänelle. Palautteen antamista on käsitelty paremmin tämän opinnäytetyön kohdassa 4.3.1.

7 TUTKIELMAN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET

Tämän tutkielman avulla on saavutettu vastaukset siinä esitettyihin tutkimuskysymyksiin sekä löydetty tutkimusaiheita, joita voisi olla hyvä käsitellä myöhemmissä yhteyksissä.

Kirjoittaja toivoo, että tässä tutkielmassa saatuja tuotoksia voidaan hyödyntää laajasti osaamisen kartoittamiseen ja sen purkukeskusteluun liittyvän laadun ja osaamisen kehittämisen parantamisessa erityisesti pelastustoimessa, mutta soveltaen myös muilla aloilla.

Seuraavassa esittelen lyhyet vastaukset tutkimuskysymyksiin, sekä pohdin lähtöolettamusten toteutumista. Pohdin myös tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta, sekä esittelen mahdolliset jatkotutkimusaiheet. Lopuksi pohdin omaa rooliani yamk-opinnäytetyöprosessissa.

7.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Tutkielman tutkimuskysymyksiksi asetettiin kolme selkeää kokonaisuutta:

- Millä tavoin osaamisenkartoitustilaisuuksia Suomen pelastuslaitoksissa nykyisin järjestetään?
- Miten osaamisenkartoitustilaisuuksiin osallistuneet ovat kokeneet järjestetyt tilaisuudet ja palautteet?
- Miten osaamisenkartoitustilaisuuksien järjestelyjä ja erityisesti palautteen antamista voitaisiin kehittää?

Tutkielmassa on saatu mielestäni kohtalaisen hyvä käsitys ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen. Haastattelujen ja osaamisenkartoitustilaisuuksissa tehtyjen havaintojen perusteella on saatu selvitettyä, millä tavalla osaamisenkartoituksia tehdään (tutkituissa organisaatioissa, mutta karkealla tasolla yleinen käsitys myös koko valtakunnan tilanteesta), ja millä tavoin eri osaamisenkartoitukseen osallistuneet osapuolet ovat kokeneet organisaatioissa käytetyt kartoitus- ja palautemenetelmät.

OKA-hankkeessa tuotettu kartoitusmateriaali sekä jopa osaamisenkartoittaminen yleisesti on pelastuslaitoksissa osittain vielä kohtalaisen uutta ja tuoretta, joten perustavanlaatuisia kokemuksia on vähän. Materiaali kuitenkin kehittyy ja sen käyttöä laajennetaan jatkuvasti, joten osaamisenkartoittamisesta tulee yleinen käytäntö pelastustoimen organisaatioihin. Samalla myös kartoitusten järjestäjien sekä ohjaajien kokemus karttuu ja kehittyy.

Haastatteluissa ja erityisesti kirjallisuustutkimuksen kautta esiin tuli lukuisia näkökulmia, joiden pohjalta kolmanteen tutkimuskysymykseen saadaan vastaus, ja osaamisenkartoitus- ja purkukeskustelutilaisuuksia saadaan kehitettyä. Kehitystä on tämän tutkimuksen myötä tullut siinäkin,

että ”palautteen antamisen” sijaan olisi suositeltavampaa puhua ”jälki-puinnista” tai ”purkukeskustelusta”, jotka kuvaavat harjoituksen loppuvaihetta huomattavasti paremmin.

Olenneisimpia kehitysnäkökulmia omasta mielestäni ovat kartoitustilaisuuteen liittyvät valmistelut, joissa tilaisuuteen osallistuvalla tulee antaa laajempi taustatieto siitä, mikä tilaisuus on kysymyksessä, mitä osallistujalta odotetaan, millä perusteella arviointi on tarkoitettu suorittamaan, ja minkä materiaalin hallitsemisella kartoituksessa voisi arvioida pärjäävän. Erityisesti arviointikriteerien sekä suorituskykyvaatimusten osalta ennakkovalmisteluissa oli puutteita.

Varsinaiset kartoitustilaisuudet on hoidettu pääasiassa ohjeistusten mukaisesti, joskin harjoitusten pelaamisessa, jouhevudessa sekä ohjaamisessa oli tutkimuksen perusteella vielä ohjaajien harjaantumattomuudesta johtuneita häiriötekijöitä. Nekin saadaan todennäköisimmin eliminoitua ohjeistusta ja kartoitusmateriaaleja parantamalla sekä järjestävien tahojen kokemuksen ja osaamisen kertymisen kautta.

Sen sijaan palaute- tai purkukeskustelutilaisuuksissa on merkittävä kehittämispotentiaali. Kuten tutkimuksen lähtöolettamuksissa mainittiin, oli kartoituksen arvioijan viestimä substanssisältö jokseenkin kohdallaan, mutta palaute on usein karkeaa, ”vikalistojen” läpikäymistä ja tiivistämistä, jolloin palautteen reflektiolle ei välttämättä jää paljoa aikaa. Kartoitukseen osallistunut saa yleensä kertoa oman näkemyksensä tilanteesta ja tekemistään ratkaisuista, mutta varsinaiseen reflektioon häntä ei välttämättä ohjata. Lähtöolettamukset siis pitivät suurimmilta osin paikkansa.

Harjaantumaton palautteen antaminen aiheuttaa sen, että palautetilaisuus ei välttämättä juurikaan opeta kartoitukseen osallistunutta, eikä toisaalta motivoi opettelemaankaan. Osallistuja lähtee tilaisuudesta ”pää tyhjänä”, eikä välttämättä pala palautteessa esiin tulleisiin aiheisiin tai puutteisiin millään tavalla, eikä hänen toimijuutensa ole vahvistunut lainkaan. Kriittisen palautteen antaminen saattaa käynnistää vastaanottajassa defenssimekanismeja, jotka vaikeuttavat oppimista huomattavasti.

Toisenlaisella purkukeskustelumenetelmällä osallistuja ohjataan itse arvioimaan omaa toimintaansa, joka on oppimisen kannalta huomattavasti tehokkaampaa ja pitkäkestoisempaa. Ohjaaja huomaamattomasti kyseenalaistaa osallistujan tekemiä ratkaisuja ja päätöksiä esittämällä neutraaleja kysymyksiä dialogiseen vuorovaikutukseen perustuen, jolloin osallistuja saadaan refleктоimaan omaa toimintaansa ja arvioimaan ratkaisujen oikeellisuutta.

Pelastustoimen näkökulmasta uudet purkukeskustelumenetelmät edellyttävät kartoitustilaisuuksien ohjaajalta merkittävästi enemmän perehtymistä aiheeseen sekä keskittymistä suorituksen arvioinnin yhteydessä tehtävään toiminnan analysointiin ja purkukeskustelun valmisteluun, mutta

kokoneen purkukeskusteluohjaajan kanssa oppimisen lopputulos on todennäköisesti huomattavasti aikaisempaa laadukkaampi.

Tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan hyödyntää laajasti erilaisissa pelastustoimen osaamisenkartoituksissa, ei ainoastaan pelastustoiminnan johtamisen osaamisen osalta. purkukeskustelumenetelmää tulee aina soveltaa kohderyhmän, arvioitavan aiheen ja harjoituksen aiheena olleen tilanteen laajuuden mukaan. Sinänsä tämän osaamisenkartoituksen ja jälki-puinnin soveltaminen on hyvin mahdollista myös muilla ammattialoilla.

7.2 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Tutkielmaa tehdessä on huomioitu erilaisia tutkielman eettisyyteen sekä tulosten luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä, joita esittelen seuraavassa.

Aineiston hankinnassa erityisesti haastatteluiden osalta kiinnitettiin huomiota siihen, että tutkija ei vaikuttanut kokemuksiin, joita tutkittavat toivat esiin, vaan vastaukset ovat täysin vastaajan ilmaisemia, ilman tutkijan ohjausta ja rajoittamista. Kysymykset pyrittiin laatimaan mahdollisimman avoimina, jotta haastateltu henkilö pystyi tuomaan vastauksiinsa mahdollisimman paljon mielikuvia ja elämyksiä aiheesta. Tämän mahdollistivat muun muassa suullisesti toteutettu puolistrukturoitu haastattelutapa, jossa vapaampi keskustelu erilaisista aiheista oli mahdollista. Haastateluissa ei myöskään ollut aikarajaa, joka olisi vaikuttanut vastauksiin. (Virtanen 2006, 170.)

Haastatteluiden alussa kaikille osallistujille kerrottiin, minkälaisesta tutkimuksesta on kyse ja miten tutkimuksessa kerättyjä tietoja käytettäisiin ja säilytettäisiin. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, jolloin toisen henkilön vastaukset eivät päässeet vaikuttamaan muihin. Tutkielman tulokset on kirjattu siten, että yksittäisen haastatteluun osallistuneen henkilön vastaukset eivät tule esille, eikä vastaajien henkilötietoja tai vastaajakohtaisia organisaatioita kerrota silloin, kun tiedolla ei ole tutkimuksellista merkitystä. Tutkielman tiedonkeruuseen osallistuneilla henkilöillä oli mahdollisuus osallistua haastatteluihin vapaaehtoisesti, sekä myös tarvittaessa kieltäytyä niistä, tai keskeyttää käynnissä oleva haastattelu milloin tahansa. Haastatelluilla oli mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta haastattelun yhteydessä, ennen sitä tai sen jälkeen. (Virtanen 2006, 171; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7-9; Tuomi & Sarajärvi 2018, 163-164.)

Tutkimuksessa on noudatettu yleisiä tieteellisen käytännön eettisiä periaatteita. Työ on toteutettu huolellisesti, perusteellisesti ja tarkasti, ja tutkimustulokset sekä kuvaukset käytetyistä menetelmistä on raportoitu kattavasti. Tutkimusmenetelmät ovat tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaiset ja tulokset julkaistaan avoimesti erilaisten yhteisöjen käyttöön. Tutkielmassa annetaan arvo ja kunnioitus muiden työlle ja saavutuksille, sekä

viitataan asianmukaisesti erilaisiin lähdeaineistoihin. Tutkittavista organisaatioista Rajavartiolaitos edellytti johtamisharjoitusten seuraamiselta tutkimuslupaa, jonka ehtoja on noudatettu. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6; Tuomi ym. 2018, 151.)

Tutkija on toiminut määräaikaisena asiantuntijana Palosuojelurahaston, Pelastusopiston ja pelastuslaitosten rahoittamassa osaamisenkartoituksen OKA-hankkeessa Pelastusopistolla, jonka yhteydessä on kerätty aineistoa hanketta varten. Kerättyä aineistoa on pystytty hyödyntämään hankkeen luvalla myös tässä tutkielmassa, mutta hanke tai siihen osallistuneet tahot eivät ole tämän tutkielman tilaajia ja toimeksiantajia, eikä tämän tutkielman toteuttamiseksi ole saatu ulkopuolista rahoitusta.

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty kasvattamaan useilla eri tekijöillä.

Tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä (transferability) voidaan pitää varsin korkeana, koska tuloksia on mahdollista hyödyntää monissa erilaisissa osaamisenkartoituksissa ja purkukeskustelutilaisuuksissa. Myös aineistonkeruun faktat, kuten lähdeaineistot, toimialan ja tutkimusympäristön kuvaus sekä haastateltujen määrät ja taustatiedot on tuotu esiin riittävällä tarkkuudella. (Shenton 2004, 69-71; Guba 1981, 86; Tuomi ym. 2018, 162; Palojoki 2006.)

Tutkimuksen suunnittelu, toteutustapa sekä tietojen keruu on pyritty kuvaamaan niin selkeästi, että lukija saa perusteellisen ymmärryksen tutkimuksen metodeista ja niiden vaikuttavuudesta. Laadullisen tutkimuksen tietynlaiseen uniikkiuteen kuuluu, että samaa lopputulosta ei välttämättä saavuteta uudella tutkimuksella, mutta menetelmien kattava dokumentointi kasvattaa tutkimuksen luotettavuutta (dependability). (Shenton 2004, 71-72; Guba 1981, 86-87; Tuomi ym. 2018, 162; Palojoki 2006.)

Tutkimuksen uskottavuuteen (credibility) vaikuttaa useampi tekijä, joista ehkä olennaisimpana on tutkijan puolueettomuus ja itsenäisyys tutkittavaa asiaa kohtaan. Tutkijan persoonallisuus sekä mm. hänen ammatillisesta taustastaan johtuvat näkemykset ja kokemukset ovat aina läsnä, mutta olen pyrkinyt pitämään ennakoasenteeni takana tutkimusta tehdessäni. Tutkimuksen uskottavuutta on pyritty parantamaan muun muassa selvittämällä haastatteluihin osallistuneiden henkilöiden organisaatiot sekä toimintaympäristö etukäteen, kutsumalla haastatteluihin satunnaisia ja vapaaehtoisia osallistujia, sekä haettu tutkimukselle oikeaa suuntaa ja uskottavuutta luetuttamalla tutkielman luonnoksia ulkopuolisilla henkilöillä. (Shenton 2004, 64-69; Guba 1981, 84-86; Tuomi ym. 2018, 162; Palojoki 2006.)

Triangulaatiolla, eri erilaisten menetelmien, tietolähteiden ja teorioiden yhdistämisellä on myös tärkeä rooli tutkimuksen luotettavuuden parantamisessa. Tässä tutkielmassa on käytetty triangulaation kolmea eri

päätyyppiä. Tutkimusaineisto on kerätty useilta eri tiedonantajaryhmiltä erilaisista näkökulmista, monilta osin lisäksi samoihin osaamisenkartoitus-tilaisuuksiin liittyen: Pelastusopiston opettaja-arvioija, pelastuslaitoksen arvioija sekä pelastuslaitoksen kartoitukseen osallistuja (aineistotriangulaatio). Teoria-aineistoa on kerätty eri lähteistä ja näkökulmista, jotta on voitu varmistaa erilaiset lähtökohdat ja ilmiöihin vaikuttavat tekijät (teoriatriangulaatio). Lisäksi tutkimuksen aineisto on kerätty useilla erilaisilla tavoilla, kuten haastattelemalla, havainnoimalla sekä kirjalliseen aineistoihin ja muihin tehtyihin tutkimuksiin tutustumalla (metoditriangulaatio). (Shenton 2004, 65-66; Guba 1981, 85; Tuomi ym. 2018, 166-168.)

Tutkimuksen vakiintuneisuuteen, totuudellisuuteen tai vahvistettavuuteen (confirmability) vaikuttavat vahvasti tutkijan mahdollinen subjektiivisuus, omat näkökulmat sekä aiemmat kokemukset ja ennakoasenteet. Tämän asian olen pyrkinyt pitämään jatkuvasti mielessäni tutkimusta tehdessäni ja huolehtinut siitä, että tutkimuksen tulokset peilaavat haastatteluihin, havaintoihin sekä kirjalliseen tausta-aineistoon. Luonnollisesti tutkimuksen kontribuutio-osassa on hyödynnetty myös omia, työurani aikana tekemiäni havaintoja osaamisen arviointitilaisuuksien järjestämiseen sekä osaamisen arviointiin ja purkukeskusteluihin liittyen, onhan tutkielma toki työelämälähtöinen. Oma motiivini näkyy osittain mm. myös tutkielman näkökulmassa, koska työssäni tekemistäni havainnoista johtuen tavoitteeni on ollut parantaa purkukeskustelujen vuorovaikutusta, dialogia sekä reflektoivaa oppimistapaa. Toisaalta triangulaatiolla on pyritty siitä huolimatta löytämään nimenomaisesti tutkimuksen kautta saatuja havaintoja, sekä eliminoimaan tutkimuksen tekijästä aiheutuvia tulosten vääristymiä. (Shenton 2004, 72; Guba 1981, 87-88; Tuomi ym. 2018, 162.)

7.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkielmassa selvitettiin pelastustoiminnan johtamisen osaamisenkartoituksen nykytila Suomessa sekä tutkittiin kirjallisuustutkimuksen avulla osaamisenkartoitukseen sekä erityisesti purkukeskusteluun liittyviä malleja.

Aiheen laajuuden vuoksi tässä tutkielmassa ei vielä pystytty tutkimaan uudella purkukeskustelumenetelmällä toteutettuja osaamisenkartoitustilaisuuksia, joten terveydenhuollon simulaatiokoulutusten debriefing-mallin tuominen ja toimivuuden arviointi myös pelastustoimen alalla olisi ehdottoman tervetullutta. Moni tämän tutkielman haastatteluihin osallistuneista kokivat, että laadukkaammalle palautteelle olisi kysyntää.

OKA-hankkeelle on myönnetty jatkorahoitus. Tässä hankkeen vaiheessa yhtenä tavoitteena on laatia tablettilaitteelle rakennettu sovellus osaamisenkartoituksen suorittamiseksi ja purkukeskustelun pitämiseksi. Jatkotutkimuksessa voisi pohtia, minkälaisia asioita sovelluksessa voisi olla, mikä

sen toiminnallisuus voisi olla, ja millä tavoin sovellus tukisi purkukeskustelujen pitämistä mahdollisimman tehokkaasti.

Tähän mennessä pelastuslaitoksissa on pidetty kohtalaisen kattavasti pelastustoiminnan johtamisen osaamisenkartoituksia vain päivystävillä palomestareille ja ns. päällikköpäivystäjille. Tulevassa OKA-hankkeessa laaditaan osaamisenkartoitusmalli pelastustoiminnan johtamisen osalta paloiesimiehille ja muille pelastusryhmänjohtajille (sivutoimiset ja vapaaehtoiset yksikönjohtajat). Jatkotutkimukseen voisi kuulua selvitys, minkälaisia muita asioita pelastusryhmänjohtaja tai pelastuslaitoksessa päätoimisesti työskentelevä paloiesimies (ns. työvuoroiesimies) voisi tarvita työhönsä ja millä tavoin sitä osaamista voisi kartoittaa ja arvioida.

Palomiehet suorittavat perustutkinnossaan monia erilaisia pelastajan perustaitoihin liittyviä osaamistestejä, mutta työelämään siirtymisen jälkeen osaamista saatetaan arvioida vain määräaikaisiin pätevyyksiin, kuten perustason ensihoitovelvoitteisiin tai sähköradan maadoitukseen liittyvissä täydennys- ja ylläpitokoulutuksissa. Palomiehen fyysistä toimintakykyä testataan vuosittain erilaisissa testeissä, mutta minkälaisia muita taitoja pelastajan tulisi hallita työelämässään myös sillä tasolla, että tavanomainen (joskus melko passiivinen) työvuoroarjoittelu ei enää riitä? Missä asiakokonaisuuksissa palomiehen osaamista tulisi arvioida, ja miten kartoitus- ja arviointitilaisuudet järjestettäisiin käytännössä.

7.4 Opinnäytetyöprosessi ja pohdinta

Kirjoittaja ajatteli ehkä jokseenkin naivistisesti yamk-opinnäytetyöprosessin alkumetreillä suorittavansa kokonaisuuden ”helposti”, koska oli päässyt mukaan Pelastusopiston OKA-hankkeeseen asiantuntijaksi. Käsillähän oli selkeä hankekokonaisuus, jonka vain kuvaisi hyvin, tekisi siitä raportin, ja laatisi siitä opinnäytetyön.

Onneksi silloinen vastuuopettajamme Henrik Ramste totesi opinnäytetyösuunnitelmani esittelyn jälkeen, että aihe kaipaa ”hieman kirkastamista”. Pohdin illan ja seuraavan päivän aikana asiaa ja mietin, millä tavoin itselle tärkeästä ja mielenkiintoisesta aiheesta saisi opinnäytetyön aiheen, jota ei olisi vielä kattavasti tutkittu, ja jossa asiaa riittäisi yamk-opinnäytetyön tasoisiksi asti. Osaamisen kehittäminen ja sen kartoittaminen sinänsä on tällä hetkellä melko kuuma aihe alalla kuin alalla, ja saman aiheen tiimoilta löytyy useita opinnäytetöitä myös pelastustoimen toimintaympäristöstä. Aihe todellakin kirkastui, ja sen tarkennus, purkukeskustelu, menikin jo opettajan seulasta läpi. Se kuitenkin aloitti melkoisen oppimisprosessin, jota hämmästelen itse vielä tälläkin hetkellä.

Prosessi on itseasiassa ollut ajatuksissani jo huhtikuusta 2017, jolloin olin hakeutumassa yamk-opintoihin. Hakuprosessissa laadittava kehittämissuunnitelma koski juuri tätä nimenomaista hanketta, josta minulle vinkkasi entinen opettajani ja esimieheni sekä nykyään myös ystäväni, yliopettaja

Matti Honkanen Pelastusopistolta. Aineistoa opinnäytetyöhön on kerätty ja sisältöä pohdittu koko opintojen ajan, mutta tosiasiallisesti opinnäytetyöhön laitettiin vauhtia vuoden 2018 lopussa.

Kiireinen työ-, harrastus- ja perhe-elämä ei mahdollistanut tehokasta opiskelua tai keskittymistä vaativaa kirjoittamista kovinkaan hyvin, joten pelastukseksi muodostuivat sukuni vapaa-ajan asunto Itä-Suomessa, sekä pitkäaikaiseen harrastukseen liittyvä mökki järven rannalla vain noin vartin ajomatkan päässä kodistani. Vasta näissä paikoissa kirjoittaminen on ollut riittävän tehokasta ja tavoitteellista. Päätyössäni pelastuslaitoksella ei ole käytännössä ollut mahdollisuutta käyttää työaikaakaan tämän työn kirjoittamiseen omista vaativista työtehtävistäni johtuen. Kirjallisesta osuudesta merkittävin osa on kirjoitettu syksyllä 2019.

Opinnäytetyö ja sen aihe on puhtaasti kirjoittajan omaa aikaansaannosta, eikä työtä ole tehty OKA-hankkeen toimeksiannosta. Minulla oli kuitenkin mahdollisuus hankkeessa toimiessani pitää aihetta rinnalla hankkeen työtehtäviä tehdessäni, jolloin pystyin hyödyntämään samaa aineistoa muissa työtehtävissäni.

Jälkikäteen ajateltuna on ollut äärimmäisen mielenkiintoista ja palkitsevaa pureutua tietyllä tavalla ”maallikkona” näin syvälle kasvatustieteeseen. Aihe on ruokkinut mielenkiintoani luonnostaan ja olen mielestäni saanut lopputulokseksi jotain sellaista, jonka todella koen hyödyttävän sekä itseäni, että myös havaintojeni ja tämän tutkimuksen perusteella osaamisenkartoittajia koko pelastustoimessa. Aiheen kehittyminen konkretisoituu ehkä parhaiten siten, että kun prosessin alkuvaiheessa on puhuttu ”palautteen antamisesta”, ollaan nyt jo ”jälkipuinnissa” tai ”purkutilaisuudessa”.

Ehkä jonkinlaisena perfektionistina on välillä ollut vaikea rajata sinänsä niin valtaisan mielenkiintoista aihetta, mikä on aiheuttanut työn kasvamisen melko laajaksi ja monipuoliseksi. Mutta kuten jo johdanto-osassa totesinkin, halusin laatia tästä ehkä enemmän kuin vain opinnäytetyöraportin: toivon tämän tutkielman olevan oppia itseni lisäksi myös muille aiheen ympärillä työskenteleville, ja jonka perusteella pystynee kehittämään osaamisenkartoituksen ja jälkipuinnin laatua nykyisestään.

LÄHTEET

Ahonen R. & Lohtaja-Ahonen, S. (2011). *Palaute kuuluu kaikille*. Helsinki: Inforviestintä.

Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

AL Sabei, S.D. & Lasater, K. (2016). Simulation debriefing for clinical judgment development: A concept analysis. *Nurse Education Today* 45/2016, 42–47. Viitattu 7.10.2019 osoitteesta <https://doi-org.ezproxy.hamk.fi/10.1016/j.nedt.2016.06.008>

Atjonen, P. (2007). *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.

Deloitte (2017) *Pelastustoimen toimintaympäristön kuvaus – Loppuraportti*. Viitattu 17.1.2019 osoitteesta <https://intermin.fi/documents/1410869/4024872/Pelastustoimen%20toimintaympariston%20kuvaus%20-%20loppuraportti.pdf/37196048-d615-4f1c-b08f-dfc9bd9ec179>

Dieckmann, P., Lippert, A. & Østergaard, D. (2013). Jälkipuinti. Teoksessa M. Silvennoinen, M. Mattila, J. Jokela, P. Rosenberg & I. Ranta (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa*. Helsinki: Fioca Oy, 195–213.

Dismukes, R., Gaba, D. & Howard, S. (2006). So Many Roads: Facilitated Debriefing in Healthcare. *Simulation in Healthcare* 1/2006, 23–25. Viitattu 21.8.2008 osoitteesta https://journals.lww.com/simulationin-healthcare/Fulltext/2006/00110/So_Many_Roads__Facilitated_Debriefing_in.1.aspx

Dreifuerst, K. (2010). *Debriefing for Meaningful Learning: Fostering Development of Clinical Reasoning Through Simulation*. Väitöskirja. School of Nursing. Indiana University. Viitattu 26.9.2019 osoitteesta <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/2459/KTD%20%20Final%20Dissertation.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ekholm, J. (2013). *Pelastustoiminnan johtajan osaamisen tunnistaminen*. Opinnäytetyö. Teknologiaosaamisen johtaminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013121721574>

Espoon kaupunki (2016). *Pelastuslaitoksen johtokunnan pöytäkirja, kohta 12: toimintaympäristön tila*. Viitattu 15.1.2019 osoitteesta <http://es-pooprod.fi.oncloudos.com/cgi/DREQUEST.PHP?page=meetingitem&id=2016376028-4>

Espoon kaupunki (2017). *Pelastuslaitoksen johtokunnan pöytäkirja, kohta 12: toimintaympäristön tila*. Viitattu 15.1.2019 osoitteesta <http://es-pooprodfi.on-cloudos.com/cgi/DREQUEST.PHP?page=meetingitem&id=2017411925-3>

Espoon kaupunki (2018). *Pelastuslaitoksen johtokunnan pöytäkirja, kohta 12: toimintaympäristön tila*. Viitattu 15.1.2019 osoitteesta <http://es-pooprodfi.on-cloudos.com/cgi/DREQUEST.PHP?page=meetingitem&id=2018442118-5>

Eteläpelto, A., Collin, K. & Silvennoinen, M. (2013). Simulaatiokoulutuksen pedagogiikka. Teoksessa P. Rosenberg, M. Silvennoinen, M.-M. Mattila, J. Jokela & I. Ranta (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa*. Helsinki: Fioca Oy, 21–50.

Fanning, R. & Gaba, D. (2007). The Role of Debriefing in Simulation-Based Learning. *Simulation in Healthcare*. Volume 2 - Issue 2. 115–125. Viitattu 21.8.2018 osoitteesta https://journals.lww.com/simulationin-healthcare/Fulltext/2007/00220/The_Role_of_Debriefing_in_Simulation_Based.7.aspx

Forsell, M. (2015). Johdanto tieteelliseen kirjoittamiseen. 2. uudistettu painos. Kokkola: Centria-ammattikorkeakoulu.

Granström, S. (2019). *Pelastuslaitoksen johtamisjärjestelmä*. Toistaiseksi julkaisematon johtamisopas, 4. osa. Helsinki: Suomen Palopäällystyliitto.

Guba, E. G. (1981). Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries. *Educational Communication and Technology*. Vol. 29, No. 2. 75–91. Viitattu 5.1.2019 osoitteesta <http://www.jstor.org/stable/30219811>

Gustafsson, E. (2015). *Oppiainerajat ylittävät kysymykset fysiikan aineriikollisissa*. Pro gradu -tutkielma. Fysiikan laitos. Helsingin yliopisto. Viitattu 10.11.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2017112252145>

Hakkarainen, K. & Järvelä, S. (2005). Tieto- ja viestintäteknikka asiantuntijaksi oppimisen tukena. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 241–256.

Hallikainen, J. & Väisänen, O. (2007). Simulaatio-opetus ensihoidossa. *FINNANEST* 2007(40), 436–439. Viitattu 26.9.2019 osoitteesta http://www.finnanest.fi/files/hallikainen_simulaatio.pdf

Helakorpi, S. (2006). Koulutuksen kehittävä arviointi – Työkaluja osaamisen johtamiseen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Helsingin kaupungin pelastuslaitos (2019). *Pelastuskoulu*. Viitattu 29.8.2019 osoitteessa <https://www.hel.fi/pela/fi/esittely/pelastuskoulu/>

Helveranta, K., Laatikainen, T. & Törrönen, R. (2009). *Simulaatio-oppimisen perusteet Pelastusopistolla*. Opinnäytetyö. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 26.9.2019 osoitteessa <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201003062806>

HIKLU (2018). *Uudenmaan alueellinen riskiarvio 2018*. Helsingin, Itä-, Keski- ja Länsi-Uudenmaan pelastuslaitokset.

Honkanen, M. (2017). *Esikuntatyöskentely komppanian johtamisessa*. Kuopio: Pelastusopisto.

Honkanen, M. (2019). *Osaamisenkartoitusmalli-hankkeen loppuraportti*. Kuopio: Pelastusopisto.

Huitt, W. (2011). *Bloom et al.'s Taxonomy of the Cognitive Domain*. Educational Psychology Interactive. Viitattu 28.12.2017 osoitteesta <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/bloom.html>

Hyppönen, O. (2004). *Erlaisia oppimisen arviointimenetelmiä. Kuvaukset, vahvuudet ja haasteet*. TKK Opetuksen ja opiskelun tuki. Viitattu 28.12.2017 osoitteesta <http://ftpmirror.your.org/pub/wikimedia/images/wikiversity/fi/9/9d/Oppimisenarviointimenetelmat.pdf>

Hätönen, H. (2004). *Osaamiskartoituksesta kehittämiseen*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hätönen, H. & Romppanen, B. (2006). *Arviointi ja palaute oppimisen ja kehityksen tukena*. Helsinki: Educa-instituutti.

Ikonen, T. (2016). *Henkilöstön kokemuksia osaamisen johtamisesta Varsinais-Suomen pelastuslaitoksella*. Opinnäytetyö. Palopäällystön koulutusohjelma. Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201605025793>

Isaacs, W. (2001). *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito*. Helsinki: Kauppa-kaari.

Jalava, Y. (2015). *Osaamiskartoitus – Keski-Uudenmaan pelastuslaitoksen operatiivinen päällystö ja alipäällystö*. Opinnäytetyö. Teknologiaosaamisen johtaminen. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015121420604>

Jousmäki, T. & Sauvala, S. (2015). *Simulointi osana pelastustoiminnan johtamisen kehittämisen välineitä Keski-Suomen pelastuslaitoksessa*. Opinnäytetyö. Palopäällystön koulutusohjelma. Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015052610346>

Juuso, H. (2008). Sokraattinen keskustelu. Teoksessa T. Tomperi & H. Juuso (toim.) *Sokrates koulussa. Itsenäisen ja yhteisöllisen ajattelun edistäminen opetuksessa*. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <https://docplayer.fi/415112-Sokraattinen-keskustelu.html>

Jyväskylän yliopisto (2011). *Bloomin taksonomia*. Viitattu 28.12.2017 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/oppimisesta-ja-opettamisesta/bloomin-taksonomia>

Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2002). *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Helsinki: WSOY.

Kalalahti, J. (2017). *Simulaatioiden opetuskäyttö SM:n hallinnonalan koulutusorganisaatioiden perustutkintokoulutuksessa*. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 122. Viitattu 26.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-815-329-3>

Kankaanpää, P. (2012). *Päällystön osaamiskartat ja osaamisprofiilit – Jokilaaksojen pelastuslaitos*. Opinnäytetyö. Teknologiaosaamisen johtamisen koulutusohjelma. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201203143365>

Kaukonen, E. (2015). *Pelastusalan päällystön ja alipäällystön koulutuksen vaikuttavuus*. Pelastusopiston julkaisu, B-sarja: Tutkimusraportit 5/2015. Kuopio: Pelastusopisto. Viitattu 9.11.2019 osoitteesta http://info.smedu.fi/kirjasto/Sarja_B/B5_2015.pdf

Korhonen, V. (2005). Transferista transformaatioon – oppimisympäristön merkitys. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 219–239.

Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice* 41(4), 212–218. Viitattu 10.11.2019 osoitteesta https://doi-org.ezproxy.hamk.fi/10.1207/s15430421tip4104_2

Kuikka, J. (2010). *Käytännön kokemuksia pelastustoiminnan johtamisharjoituksiin kehitetystä tapahtumaeditorista*. Opinnäytetyö. Teknologiaosaamisen johtaminen. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2010052710709>

Kupias, P. (2007). *Kouluttajana kehittyminen*. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.

Laki palo- ja pelastustoimesta 559/1975. Viitattu 15.8.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1975/19750559>

Laki pelastustoimen alueiden muodostamisesta 1214/2001. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011214>

Laki taloudellisesti tuetusta ammatillisen osaamisen kehittämisestä 1136/2013. Viitattu 14.9.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131136>

Lampinen, A. & Jurmu, T. (2013). *Päivystävän päällikön valmiudet operatiivisen pelastustoiminnan johtajana*. Opinnäytetyö. Palopäällystön koulutusohjelma. Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013110716701>

Launis, K. & Engeström, Y. (2005). Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 64–81.

Leppänen, M & Rauhala, I. (2012). *Johda ihmistä – Psykologiaa johtajille*. Helsinki: Talentum.

Marsick, V.-J. (1995). Toimintaoppiminen ja reflektio työpaikalla. Teoksessa J. Mezirow (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsinki: Miktor, 41–65.

Metsämuuronen, J. (2006). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp Ky, 79–147.

Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp Ky.

Mezirow, J. (1995). Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsinki: Miktor, 17–37.

Murtonen, J. (2015). *Pelastustoiminnan johtajan osaamisen varmentaminen Päijät-Hämeen pelastuslaitoksessa*. Opinnäytetyö. Palopäällystön koulutusohjelma. Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015111916870>

Nummelin, M., Salminen, L., Niemelä, K. & Virtanen, H. (2008). Simulaatio opetusmenetelmänä hoitotyön koulutuksessa. Teoksessa L. Salminen & H. Virtanen (toim.) *Matkalla huippuosaajaksi – opetusharjoittelun mahdollisuudet*. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A:56/2008. Turku: Turun yliopisto, 37–51.

Nurmi, E., Rovamo, L. & Jokela, J. (2013). Simulaatiotilanteiden suunnittelu. Teoksessa P. Rosenberg, M. Silvennoinen, M.-M. Mattila, J. Jokela & I. Ranta (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa*. Helsinki: Fioca Oy, 88–100.

Nurmi, E., Rovamo, L., Maisniemi, K. & Markkanen, S. (2013). Ammatti-
laisten koulutus ja testaus. Teoksessa P. Rosenberg, M. Silvennoinen, M.-
M. Mattila, J. Jokela & I. Ranta (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveyden-
huollossa*. Helsinki: Fioca Oy, 175–194.

Opetushallitus (2008). *Opiskelijan arvioinnin hyviä käytäntöjä*. Viitattu 28.12.2017 osoitteesta http://www.oph.fi/download/46585_opiskelijan_arvioinnin_hyvia_kaytantoja.pdf

Ouakrim-Soivio, N. (2015). *Oppimisen ja osaamisen arviointi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Ouakrim-Soivio, N. (2016). *Oppimisen ja osaamisen arviointi*. Opetusmoniste. Viitattu 10.11.2019 osoitteesta <https://peda.net/rauma/ejptk/kjk/kt/diat:file/download/ce9ddea5a00a188b7902b6afdf01db26dd5c7954/Oppimisen%20ja%20osaamisen%20arviointi%20perusopetus%20Rauma%20040316.pptx>

Palkkimäki, S. (2015). *”Se meni ihan hyvin”*. Simulaation jälkipuinnin palaute ja itsereflektio ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksessa. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteen laitos. Helsingin yliopisto. Viitattu 26.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201505191044>

Palojoki, P. (2006). *Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi*. Luentomoniste. Helsingin yliopisto. Viitattu 4.1.2019 osoitteesta <http://www.mv.helsinki.fi/home/palojoki/OPETUS/kvali/luotettavuustepaluento.pdf>

Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto (2013). *Pelastuslaitokset*. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <http://www.pelastuslaitokset.fi/Kumppanuusverkosto-118>

Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto (2016). *Pelastustoiminnan käsitteitä*. Pelastuslaitosten kumppanuusverkoston julkaisu 3/2016. 2. päivitetty versio. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta http://www.pelastuslaitokset.fi/js/upload/Pelastustoiminnan-ksitteit-2_pivitetty-versio-2016.pdf

Pelastuslaitosten kumppanuusverkosto (2018). *Pelastuslaitos ensihoidon palveluntuottajana. Selvitys pelastustoimen ja ensihoidon synergiasta*. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <http://www.pelastuslaitokset.fi/js/upload/Pelastuslaitos-ensihoidon-palveluntuottajana.pdf>

Pelastuslaki 379/2011. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2011/20110379>

Pelastusopisto (n.d.). Pelastusopiston esittely. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <https://www.pelastusopisto.fi/pelastusopisto/>

Pelastusopisto (n.d. 2). Päälylystön ammattikuvaus. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta <https://www.pelastusopisto.fi/tutkinnot/pelastusalan-paallystotutkinto-amk/ammattikuvaus-2/>

Pelastusopisto (2005). *Pelastustoiminnan johtaminen*. Pelastusopiston tutkimus- ja kehittämissyksikön julkaisu 26.5.2005. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta https://www.pelastusopisto.fi/wp-content/uploads/2016/12/35544_johtamisopas.pdf

Pelastusopisto (2011). *Pelastustoimen taskutilasto 2006-2010*. Pelastusopiston julkaisu, D-sarja, 1/2011. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta http://info.smedu.fi/kirjasto/Sarja_D/D1_2011.pdf

Pelastusopisto (2018). *Pelastusalan päälylystötutkinto (AMK) – Opetussuunnitelma AMK N19*. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta https://www.pelastusopisto.fi/wp-content/uploads/OPS_AMKN19_pelastusalan_paeallystoetutkinto_hyvaekty.pdf

Pelastusopisto (2019). Pelastusopiston opetussuunnitelmat. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta <https://www.pelastusopisto.fi/lukuvuoden-aikataulut/opetussuunnitelmat/>

Pelastustoimilaki 561/1999. Viitattu 15.8.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990561>

Poikela, E. & Nummenmaa, A-R. (2002). Ongelmaperustainen oppiminen tiedon ja osaamisen tuottamisen strategiana. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Ongelmaperustainen pedagogiikka*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 33–52.

Poikela, E. (2005). Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 21–41.

Pronto (2019). Pelastustoimen resurssi- ja onnettomuustilasto. Selain-pohjainen tilastotietokanta. Sisäministeriö. Viitattu 4.9.2019 osoitteesta <https://prontonet.fi>

Puolustusvoimat (n.d.). Varusmiesten kuntotilastot. Viitattu 9.11.2019 osoitteesta <https://puolustusvoimat.fi/web/sotilasliikunta/varusmiesten-kuntotilastot>

Pyyhtiä, H. (2015). *Osaamisen kehittäminen Jokilaaksojen pelastuslaitoksessa – välineenä kehityskeskustelut*. Opinnäytetyö. Teknologiaosaamisen johtaminen. Centria-ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015061713501>

Rall, M. (2013). Simulaatio – mitä, miksi, milloin ja miten? Teoksessa P. Rosenberg, M. Silvennoinen, M.-M. Mattila, J. Jokela & I. Ranta (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa*. Helsinki: Fioca Oy, 9–20.

Ramste, H. (2017a). Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät, Moodle. Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 1.12.2017 osoitteesta <https://moodle.hamk.fi>

Ramste, H. (2017b). Tutkimus- ja kehittämishankkeiden tieteellinen viitekehys, Moodle. Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 1.12.2017 osoitteesta <https://moodle.hamk.fi>

Rantanen, J. (2014). *Pelastustoimen tutkimus ja kehittämistoiminnan selvitys*. Sisäministeriön selvitysraportti. Viitattu 4.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-491-969-2>

Rudolph, J.W., Simon, R., Dufresne R.L., Raemer, D.B. (2006). There's No Such Thing as "Nonjudgmental" Debriefing: A Theory and Method for Debriefing with Good Judgment. *Simulation in Healthcare*. Volume 1, Number 1. 49–55. Viitattu 11.10.2019 osoitteesta https://journals.lww.com/simulationin-healthcare/Fulltext/2006/00110/There_s_No_Such_Thing_as__Nonjudgmental_.6.aspx

Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Oy Edita Ab.

Räsänen, J. (1994). *Työvalmennus – Opetus ja oppiminen käännekohtassa*. Helsinki: WSOY.

Saarenheimo, M. (2001). *Oppimista edistävä reflektio*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Saarinen, R. (n.d.). *Sokraattinen menetelmä*. Viitattu 12.9.2019 osoitteesta <http://motivoivahaastattelu.fi/docs/Sokraattinen%20metodi.pdf>

Salakari, H. (2007). *Taitojen opetus*. Ylöjärvi: Eduskills Consulting.

Salakari, H. (2010). *Simulaattorikouluttajan käsikirja*. Ylöjärvi: Eduskills Consulting.

Shenton, A. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*. Volume 22, issue 2. IOS Press. E-artikkeli. Viitattu 4.1.2019 osoitteesta <http://search.ebsco-host.com.ezproxy.hamk.fi/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=13857302&site=ehost-live>

Sisäministeriö (2003). *Toimintavalmiusohje*. Sisäasiainministeriön pelastusosaston julkaisu A:71. SM-2002-00018/Tu-35. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta <http://finlex.fi/data/normit/15851/toimintavalmiusohje.pdf>

Sisäministeriö (2012). *Pelastustoimen toimintavalmiuden suunnitteluohje*. Sisäasiainministeriön julkaisu 21 / 2012. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-491-749-0>

Sisäministeriö (2013). *Suomen pelastustoimi*. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta http://pelastustoimi.fi/download/47049_Suomen-pelastustoimi-web.pdf?2097f42c0f5bd488

Sisäministeriö (2016a). *Valtioneuvoston selonteko sisäisestä turvallisuudesta*. Sisäministeriön julkaisu 8/2016. Viitattu 14.1.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-324-085-8>

Sisäministeriö (2016b). *Turvallinen ja kriisinkestävä Suomi – pelastustoimen strategia vuoteen 2025*. Sisäministeriön julkaisu 18/2016. Viitattu 16.1.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-324-097-1>

Sisäministeriö (2016c). *Suomen kansallinen riskiarvio*. Sisäministeriön julkaisu 3/2016. Helsinki: Sisäministeriö. Viitattu 16.1.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN978-952-324-059-9>

Sisäministeriö (2016d). Työryhmä ehdottaa palopäällystön koulutuksen siirtämistä Savoniasta Poliisiammattikorkeakoululle. Sisäministeriön tiedote 17.2.2016. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta https://intermin.fi/artikkeli/-/asset_publisher/tyoryhma-ehdottaa-palopaallyston-koulutuksen-siirtamista-savoniasta-poliisiammattikorkeakoululle

Sisäministeriö (2016e). *Ohje pelastushenkilöstön toimintakyvyn arvioinnista ja kehittämisestä*. Sisäministeriön julkaisu 5/2016. Helsinki: Sisäministeriö. Viitattu 9.11.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-324-061-2>

Sisäministeriö (2018a). Sisäministeriö päätti pelastajien peruskoulutuksen keskittämisestä Pelastusopistolle. Sisäministeriön tiedote 16.11.2018. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta https://intermin.fi/artikkeli/-/asset_publisher/sisaministerio-paatti-pelastajien-peruskoulutuksen-keskittamisesta-pelastusopistolle

Sisäministeriö (2018b). *Ehdotus pelastustoimen johtamisen suunnittelu- perusteiden kehittämiseksi*. Sisäministeriön julkaisu 21/2018. Helsinki: Sisäministeriö. Viitattu 4.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-324-232-6>

Sisäministeriö (2018c). *Pelastusalan koulutuksen kehittämishanke - Työryhmäraportti*. Sisäministeriön julkaisu 8/2018, Helsinki: Sisäministeriö. Viitattu 9.11.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-324-259-3>

Sisäministeriö (2019a). Helsingin pelastuskoulu saa jatkoa. Sisäministeriön tiedote 72/2019, 27.9.2019. Viitattu 12.10.2019 osoitteesta https://intermin.fi/artikkeli/-/asset_publisher/helsingin-pelastuskoulu-saa-jatkoa

Sisäministeriö (2019b). *Kansallinen riskiarvio 2018*. Sisäministeriön julkaisu 5/2019. Helsinki: Sisäministeriö. Viitattu 4.5.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-324-245-6>

Soininen, L. (2007). *Ammattiosaamisen näytöt – osaamisen kehittämisen lippulaiva?* Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Suvimaa, S. (2014). *Purkukeskustelu ja reflektointi vuorovaikutusosaamisen simulaatioharjoituksessa*. Pro gradu -tutkielma. Terveystieteiden opettajakoulutus. Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 9.10.2019 osoitteesta <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20140602>

Terveystieteiden lakien 1326/2010. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>

Tolppi, R. (2001). *Nokiherroista palopäälliköiksi*. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 842. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-5196-1>

TSO (2008). *Fire and Rescue Manual, Volume 2: Fire Service Operations – Incident Command*. 3rd Edition. London: The Stationary Office. Viitattu 5.9.2019 osoitteesta https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/7643/incidentcommand.pdf

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2011). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Viitattu 4.1.2019 osoitteesta https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Viitattu 29.10.2019 osoitteesta https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf

Tynjälä, P. (2005). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 160–179.

Työterveyslaitos (2015). *FireFit - Pelastajien fyysisen toimintakyvyn arviointijärjestelmän käytettävyys ja FireFit-indeksin kehittäminen*. FireFit-hankkeen IV vaiheen raportti. Helsinki: Työterveyslaitos. Viitattu 9.11.2019 osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129628/FireFit-j%C3%A4rjestelm%C3%A4n%20k%C3%A4ytett%C3%A4vyys%20ja%20FireFit-indeksi.pdf>

Valtioneuvosto (2015). *Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015*. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Viitattu 9.11.2019 osoitteesta <https://valtioneuvosto.fi/sipilan-hallitus/hallitusohjelma>

Valtioneuvoston asetus pelastustoimesta 407/2011. Viitattu 29.8.2019 osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2011/20110407>

Valtioneuvoston päätös pelastustoimen alueista 174/2002. Viitattu 29.8.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2002/20020174>

Valtiovarainministeriö (n.d.). Ammatillisen osaamisen kehittäminen. Henkilöstö- ja hallintopolitiikkaosasto. Viitattu 14.9.2019 osoitteesta <https://vm.fi/documents/10623/307719/Ammatillisen+osaamisen+kehitt%C3%A4minen/de52cccf-f8a3-4e40-a80b-bb6739919bfe/Ammatillisen+osaamisen+kehitt%C3%A4minen.pdf>

Vehviläinen, S. (2014). *Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta*. Helsinki: Gaudeamus.

Viitala, R. (2005). *Johda osaamista!* Helsinki: Inforviestintä.

Virkkunen, J. & Ahonen, H. (2008). *Oppiminen muutoksessa*. Helsinki: Inforviestintä.

Virtanen, J. (2006). Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp Ky, 149–213.

Weaver, S.J., Salas, E., Lyons, R., Lazzara, E.H., Rosen, M.A., DiazGranados, D., Grim, J.G., Augenstein, J.S., Birnbach, D.J., & King, H. (2010). Simulation-based team training at the sharp end: A qualitative study of simulation-based team training design, implementation, and evaluation in healthcare. *Journal of Emergencies, Trauma and Shock* 4(3), 369-377. Viitattu 7.10.2019 osoitteessa <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2966570/>

Weitzel, S. (2007). *Feedback That Works : How to Build and Deliver Your Message*. Greensboro, North Carolina: Center for Creative Leadership.

Wikipedia (2019). Sokraattinen menetelmä. Viitattu 12.9.2019 osoitteessa https://fi.wikipedia.org/wiki/Sokraattinen_menetelm%C3%A4

Wilson, L. (2016). *Anderson and Krathwohl - Bloom's Taxonomy Revised. Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy*. Viitattu 10.11.2019 osoitteessa https://quincycollege.edu/content/uploads/Anderson-and-Krathwohl_Revised-Blooms-Taxonomy.pdf

Övermark, J. (2016). *Osaamisen hallinnan nykytila ja kehittämistoimenpiteet pelastuslaitoksissa*. Opinnäytetyö. Teknologiaosaamisen johtaminen. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.9.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016110115618>

Öystilä, S. (2002). Ongelmakohtat ryhmän ohjaamisessa. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Ongelmaperustainen pedagogiikka*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 88–114.

PELASTUSTOIMINNAN JOHTAMISEN SWOT-NYKYTILA

	Myönteiset	Kielteiset
Sisäiset	Vahvuudet <ul style="list-style-type: none"> - Nuorella sukupolvella on laaja osaaminen sekä valmius itsensä kehittämiseen - Muuttuva ympäristö monipuolistaa työtehtäviä - Ajoneuvokalusto on hyvää - Johtamisen apuvälineet ovat kehittyneitä ja kehittyvät myös jatkossa - Toiminnan keskittyessä ympärillä oleva tuki yleensä lisääntyy (tike-joke-tyyppiset ratkaisut) - Vahva yhteistyö ensihoidon kanssa parantaa jo nyt toimintamahdollisuuksia erilaisissa onnettomuustilanteissa (tuttu henkilöstö ja toimintatavat, ristiin työskentelevä henkilöstö) - Tilanne- ja johtokeskukset keräävät tilannekuvaa → riskitietoisuus kasvaa 	Heikkoudet <ul style="list-style-type: none"> - Nuorella sukupolvella on keskimäärin vähemmän käytännön taustakokemusta pelastustoiminnasta - Vanhemman sukupolven on vaikeampi omaksua nopeita muutoksia esim. teknisiin laitteistoihin - Perinteinen varautumisen osaaminen on heikentynyt, vaikka sen tarpeellisuuden aiheuttamat uhat ovat jälleen kasvaneet - Suuronnettomuus- tai moniviranomaistilanteen edellyttämää yleisjohtokykyä ei välttämättä kovin laajasti ole (ei kokemusta) - Rakentamisen monimutkaisuus ja laatu saattaa heikentää pelastuslaitoksen toimintavalmiuksia rakennetussa ympäristössä
Ulkoiset	Mahdollisuudet <ul style="list-style-type: none"> - Rahoituksen pienentyessä viranomaisyhteistyöhön kannustetaan, joka helpottaa moniviranomaistoimintaa onnettomuuspaikalla - Kansalaisten turvatietoisuus lisääntyy (palo-, tapaturma-, ympäristö), jonka varjolla on helpompi hakea uusia resursseja toimintaa varten - Teknologian kehittyminen mahdollistaa uusien johtamista ja pelastustoimintaa tukevien laitteiden hankinnan sekä työturvallisuuden parantumisen. 	Uhat <ul style="list-style-type: none"> - Toiminnan rahoituksen pienentyessä / toimintaa tehostettaessa pävyystyspiirejä harvennetaan → kohteen tavoittaminen kestää pidempään ja alueet / osaamisvaatimukset laajempia - Aluepoliittiset muutokset ja väestön ikääntyminen sekä muuttoliike tulevat heikentämään pelastustoiminnan valmiutta erityisesti harvaanasutulla alueella - Julkisen talouden kustannusvaje sekä maakuntauudistus aiheuttaa säästöjä ja palvelujen supistamista - Pelastustoiminnan johtamisen ja viestinnän tukeutuminen yhä vahvemmin sähköisiin järjestelmiin kasvattaa häiriöherkkyyttä esimerkiksi sään ääri-ilmiöiden tai muun syyn aiheuttamissa sähkökatkoissa. - Onnettomuuksien ja erityisesti suuronnettomuuden riskit lisääntyneet: <ul style="list-style-type: none"> ○ Asutuksen keskittyminen kasvukeskukseen, väestön ikääntyminen ○ suurten teollisuus- ja kemikaalikohteiden keskittyminen ○ meriliikenteen kasvu erityisesti Suomenlahdella ○ ilmailuliikenteen kasvu Helsinki-Vantaalla ○ liikennemäärien vs. kemikaalikuljetusten lisääntyminen vs. tie- ja rataverkon infran huonokuntoisuus (korjausvelka)

PELASTUSTOIMEN PESTEL-ANALYYSI

<p>Poliittiset</p> <ul style="list-style-type: none"> - Euroopan sisäisen turvallisuuden muutokset - Ääriilikkeet, niin kansallisesti kuin kansainvälisesti - Terrorismi - Hybridivaikuttaminen yhteiskunnan kriittisiin sekä viranomaisten järjestelmiin 	<p>Taloudelliset</p> <ul style="list-style-type: none"> - maakuntauudistuksen tuomat rahoituksen muutokset, ja toisaalta investointi- ja järjestelmien ja laitteistojen yhtenäistämistarpeet - mahdollisen taantumun aiheuttamat taloudelliset haasteet - julkisen talouden kustannusvajeen taittaminen edellyttää keskittämistä, toimintojen tehostamista ja säästöjä, sekä palvelujen supistamista.
<p>Sosiaaliset</p> <ul style="list-style-type: none"> - maahanmuutto → kielitaito, erilaisten kulttuurien tunteminen, turvallisuusongelmat vastaanottokeskuksissa - väestörakenteen muuttuminen, ikääntyminen, tuloerot - fyysinen toimintakyky laskusuhdanteessa → savusukelluskelpoisten määrä vähenee - yksinasuvien sekä kodeissa asuvan ikääntyvän väestön määrä kasvaa → syrjäytyminen, päihteet, riskiasunnot, palokuolemat? - mielenterveyden ongelmien ja toisaalta avohoidon lisääntyminen aiheuttaa riskejä ja tehtävämäärän kasvua - muuttoliike kaupunkeihin ja kasvukeskuksiin, haja-asutusalueiden harveneminen → resurssien painopiste keskustaajamissa, mutta miten ylläpitää pelastustoimen palvelut koko suomessa - pelastustoimen resursseja ei välttämättä saada kasvatettua kasvukeskuksissa väestömäärän ja onnettomuusriskin myötä kanssa suhteessa - fyysisen toimintakyvyn lasku uhkaa myös pelastustoimen pää- ja sivutoimisen sekä vapaaehtoishenkilöstön rekrytoimista - tehtävien määrä taajamissa kasvaa, mutta ikääntyvä väestö jää myös haja-asutusalueelle - työturvallisuus kehittyy ja nousee entistä korkeampaan asemaan - myös pelastuslaitoksilla henkilöstö ikääntyy, jolloin pelastustoimen suorituskyky voi laskea. - viranomaisilta odotetaan 24/7 -valmiutta, joka saattaa tulevaisuudessa lisätä pelastustoimen tehtäväkenttää, koska muilla viranomaisilla samanlaista valmiutta ei ole 	<p>Teknologiset</p> <ul style="list-style-type: none"> - hybridiuhat, informaatiovaikuttaminen, kansallismielipiteisiin jne vaikuttaminen → tietoturva, asiakirjojen ja teknisten järjestelmien suojaukset, varautuminen viranomaisten luottamuksen vähenemiseen, tieto- ja viestintäjärjestelmien ylikuormitus (tiedottaminen vaikeutuu) - riippuvuus sähköstä, mobiiliverkoista, paikannuksesta, tekniikasta aiheuttaa toiminnan osittaisen laimautumisen häiriötilanteessa - ICT-järjestelmien muutokset mahdollisessa maakuntauudistuksessa / pelastuslaitosten yhdistyessä - teknologian kehittyminen on valtavan nopeaa → <ul style="list-style-type: none"> o mobiilit, integroidut, viranomaisten yhteiset sähköiset järjestelmät (yhteensopivuus?) o edellyttävät uuden oppimista, o vähentävät ihmisen työskentelyä korkean riskin tehtävissä (esim. tiedustelu ja pelastustointi kameroiden ja robottien avulla) - Digitalisaation kehittyminen: älyteknologiat (mm. palomiehen varusteet), esineiden internet (nopeampi tieto palonaluista, sammutuskaluston kehittyminen), liikenteen älykäs automaatio (hälytysajon nopeutuminen: ruuhkatiedot, älykäs reitinvalinta, liikennevaloetuedet) <ul style="list-style-type: none"> o edellyttää toimivia tietoliikenneyhteyksiä - Uudet sammutusmenetelmät nopeuttavat pelastustoiminnan läpimenoaika, parantavat työturvallisuutta ja vähentävät jälkivahinkoja - Pelastuslaitosten yhdistyessä kalustossa, varusteissa ja toimintatavoissa on eroja, mikä aiheuttaa pieniä haasteita suorituskykyyn liittyvien erojen sekä esimerkiksi tuki-, hankinta- ja huoltopalvelujen kanssa - Suurten kemikaalikohteiden keskittyminen → vaikutukset mm. kaavoitukseen, pelastustoimen resursseihin, osaamisvaatimuksiin, riskialueiden laajenemiseen - paloasemien sisäilmaongelmat aiheuttavat kustannuksia ja väistötilatarpeita, jolloin toimitilojen laajuus, laatu tai sijainti ei välttämättä ole normaalivaatimusten tasolla,

Ympäristö

- Ilmastonmuutos → sään ääri-ilmiöt ja niiden aiheuttamat onnettomuudet (myrskyt, erilaiset tulvat [vesistö, merenpinnan nousu, rankkasade, laajat maastopalot], kuivuus, tykkylumi, pitkät helle- ja kuivuusjaksot)
 - o joidenkin ilmiöiden (mm. äärimmäiset pakkasjaksot) esiintyminen arvioidaan ilmastonmuutoksen myötä vähenevän, mutta silti vaikutukset yhteiskunnalle on merkittävämpiä yksilökohtaisen varautumisen ja omavaraisuuden heikentyessä, ja teknisistä järjestelmistä riippuvuuden lisääntyessä (esim. sähkö, kaukolämpö),
 - o pelastustoiminnan näkökulmasta vieraampaa, toimenpiteet laajoja ja vaativat soveltamista ja runsasta viranomaisyhteistyötä. Selkeää viranomaisten välistä rajapintaa ei ole, vaan moni torjuntatoimenpide ja ennaltaehkäisevät asiat tehdään yhteistyössä muiden viranomaisten kanssa.
- kansalaisten ympäristötietoisuus kasvaa → vaatimukset ympäristövahinkojen hoitamisessa lisääntyvät
- suuren öljyvahingon riski kasvaa jatkuvasti meriliikenteen lisääntyessä → osaamis-, kalusto- ja harjoittelutarve
- tieliikenteen määrän kasvu voi kasvukeskuksissa ja runsaasti liikennöidyillä tiealueilla paikoittain vaikuttaa onnettomuuksien määrän lisääntymiseen ja toimintavalmiusaikojen pitenemiseen.
- Kohonnut influenssapandemiariski vaikuttaisi toteutuessaan myös pelastustoimen suorituskykyyn

Lainsäädännölliset

- lainsäädännön muutokset → kyky muuntautua ja sopeuttaa resursseja
- maakuntauudistus ja siihen liittyvät rakenne-, rahoitus- ja organisaatiomuutokset, sekä muutosuhan tuoma yleinen epävarmuus, joka saattaa lamaannuttaa esimerkiksi suurten investointien toteuttamista
- maakuntauudistus ja siihen liittyvät lakimuutokset saattavat poistaa pelastustoimelta mahdollisuuden tuottaa ensihoitopalveluita, tai viedä henkilöstön pois pelastuslaitoksen organisaation alta, mikä aiheuttaa pelastustoimen yksikkökustannusten kasvamista sekä suuronnettomuus- ja yhteistoimintavalmiuden heikentymistä synergian poistuessa,
- Maakuntauudistuksen suunnitelmat nykyvuodossa aiheuttaa liian suuret koko- ja resurssierot pelastuslaitosten välillä

PÄIVYSTÄVÄN PALOMESTARIN JA PÄIVYSTÄVÄN PÄÄLLIKÖN SUORITUSKYKYVAATIMUSKUVAUKSET

Päivystävän palomestarin suorituskyky

Tulee osata

- Lainsäädäntö
 - Tuntee pelastuslain säädökset, tietää omat oikeutensa ja velvollisuutensa pelastustoiminnan johtajana ja pelastusviranomaisena.
- Oman organisaation ja toimintaympäristön tuntemus
 - Tuntee edustamansa organisaation rakenteen, johtamisjärjestelmän, toiminnalliset ohjeet, ja osaa toimia niiden perusteella turvallisesti ja resurssreja tehokkaasti käyttäen.
 - Tuntee oman toimintaympäristönsä tyyppionnettomuudet, riskikohteet ja muut huomioitavat asiat, ja osaa varautua ja toimia toimintaympäristössä ilmenevissä onnettomuustilanteissa (maalalaiset tilat, yleisötilat, tapahtumat, kemikaalikohteet, satamat, lentokentät, joukkoliikennevälineet...).
- Yhteistyöviranomaiset ja vapaaehtoiset
 - Tuntee toimintaympäristössään työskentelevät yhteistyöviranomaisten, ympäröivien pelastuslaitosten sekä vapaaehtoisten organisaatiot, vastualueet, resurssit pääpiirteittäin sekä hälytysjärjestelyt, ja osaa työskennellä tehokkaasti ja yhteistyöhakuisesti niiden kanssa (poliisi, puolustusvoimat, ensihoito, Rajavartiolaitos, Meripelastus, kunnat, ympäristöviranomaiset, sosiaalitoimi...).
- Valmiuden ylläpito
 - Osaa seurata oman alueensa pelastustoimen yksiköitä ja niiden tilatietoja, ja tuntee pelastuslaitoksensa ohjeistukset tarvittavista valmiussirroista, varikkovalmiuksista tai kiireettömien tehtävien tai harjoitusten keskeyttämisestä saadun tilannekuvan perusteella.
 - Osaa tarvittaessa tehostaa oman vastualueensa valmiutta.
- Johtaminen yleensä
 - Kyky toimia pelastustoiminnan johtajana.
 - Osaa arvioida hälytetyn vasteen oikeellisuutta ja tehdä siihen tarvittavat korjaukset.
 - Osaa tehdä pelastustoimintaan liittyviä hallintopäätöksiä ja arvioida niiden taloudellisia vaikutuksia.
 - Osaa käyttää pelastusviranomaisen tiedonsaantioikeuksia tarvittaessa ja valvoo niiden käyttöä.
 - Päättää virka- ja asiantuntija-avun pyytämisestä.
 - Päättää pelastuslaitosavun hälyttämisestä.
- Rakenteellinen paloturvallisuus
 - Osaa tunnistaa rakennusten rakenteelliseen paloturvallisuuteen liittyvät tekijät, sekä osaa hyödyntää ja tulkita niitä onnettomuustilanteessa pelastustoiminnan riskejä arvioidessa, kuten palo-osastoinnit, palotekniset laitteistot jne.
 - Tietää rakenteiden ja rakennusmateriaalien palonkestävyyden periaatteet (kattorakenteet, kantavat rakenteet yms.).

- Johtaminen onnettomuuspaikalla
 - Osaa tunnistaa onnettomuustyyppiin liittyvät, sekä onnettomuuspaikalla ja sen ympäristössä olevat ongelmat ja suoritettavat tehtävät, sekä osaa jakaa ne tärkeysjärjestyksessä tehokkaasti käytettävissä oleville resursseille.
 - Osaa toimia yleisjohtajana tilannejohtamisen tasolla.
 - Kykenee johtamaan pelastusjoukkuetta vahvennuksineen.
 - Kykenee aloittamaan suuremman onnettomuustilanteen johtamisen itsenäisesti esimerkiksi vastuualueiden jaolla ennen johtopaikan tai pelastustoiminnan johtokeskuksen perustamista .
 - Kykenee toimimaan pelastuskompanian johtajana oman alueensa komppaniatehtävässä.
 - Osaa perustaa onnettomuuspaikalle johtopaikan, tietää siihen liittyvät roolit ja tehtävät.
 - Kykenee toimimaan muodostelman johtajana yleisjohtajan alaisuudessa.
 - Kykenee johtamaan suuremman onnettomuuden tilannepaikkaa esimerkiksi pelastustoiminnan johtokeskuksen alaisuudessa.
 - Kykenee työskentelemään johtopaikalla jäsenenä.
 - Kykenee johtamaan suuressa onnettomuudessa pelastusjoukkueen vastuualuetta pelastustoiminnan johtajan alaisuudessa.
 - Osaa seurata ja valvoa alaisuudessaan olevien ryhmän- ja joukkueenjohtajien toimintaa niin, että toiminta on tuloksellista ja määritellyt tavoitteet saavuttaa.

- Johtaminen mm. asemapaikalla sekä pelastustoiminnan johtokeskuksessa
 - Kykenee toimimaan pelastusviranomaisena esimerkiksi pienessä onnettomuustilanteessa sopimuspalokunnan ryhmänjohtajan ollessa onnettomuuspaikalla (etäjohtaminen).
 - Kykenee toimimaan pelastustoiminnan johtajana tai pelastusviranomaisena pienehkössä hajautetussa operaatiossa omalla asemapaikallaan (etäjohtaminen).
 - Kykenee toimimaan asiantuntijana tai jäsenenä pelastustoiminnan johtokeskuksessa suuremmissa, vakavammissa tai pitkäkestoisemmissa onnettomuuksissa

- Johtamisen tuki
 - Osaa tukea pelastustoiminnan johtokeskusta, johtopaikkaa tai toista palomestaria tarvittavalla tavalla esimerkiksi tehtävien jatkuvuudenhallintaan, resursien tai logistiikan hallintaan, päivittäisvalmiuden ylläpitoon, tiedottamiseen ja muuhun johtamisen tukemiseen tai pelastustoiminnan tukitoimintoihin liittyvissä asioissa.

- Tilannetietoisuus
 - Osaa muodostaa ja kerätä tilannetietoa mm. ryhmänjohtajilta, sivullisilta, osallisilta, yhteistoimintatahoilta sekä ylemmiltä johtamistasoilta, sekä muodostaa niistä tarvittavan, ajantasaisen tilannekuvan, jonka perusteella hän pystyy tekemään tarvittavat päätökset.
 - Osaa tallentaa muodostuneen tilannekuvan ymmärrettävässä muodossa.
 - Osaa jakaa muodostuneen tilannekuvan organisaatiossa ymmärrettävässä ja tarkoituksenmukaisessa muodossa eri suuntiin sekä myös yhteistyöviranomaisille, esimerkiksi eri johtamis- ja tilannekuvajärjestelmien kautta.

- Resurssit
 - Osaa hyödyntää organisaation, alueen ja yhteistyöviranomaisten resurssit siten, että pelastustoiminta on tehokasta ja tarkoituksenmukaista.
 - Tietää alueella olevat erikoisyksiköt ja lisäresurssit, ja osaa hyödyntää ne riittävän ajoissa (pelastusyksiköt, koura-autot, vapaaehtoisuuskokoukset, tukitoiminnot, reserviyksiköt...).
- Työturvallisuus
 - Osaa tunnistaa onnettomuustyyppiin, onnettomuuspaikkaan ja pelastustoimintaan liittyvät riskit, ja osaa johtaa ja ohjata resurssien toimintaa työturvallisuus huomioiden.
- Jälkivahingot
 - Osaa valita pelastustoiminnan taktiikan siten, että jälkivahinkojen määrä tai arvo jäisi mahdollisimman pieneksi (JVT, sammutus- ja savutuuletusmenetelmät, ympäristövahingot).
- Viestintä
 - Osaa organisoida onnettomuuspaikan viestiliikenteen tehokkaasti.
 - Osaa käyttää käyttöön annettuja viestilaitteita, radioita, suorakanavatoistimia ym. viesti- ja johtamisohjeiden mukaisesti (puheviestintä, paikkatiedot, data, puheryhmien tehokas käyttö) viranomaisyhteistyö huomioiden.
 - Päättää yksittäisessä tehtävässä viestintään liittyen varajärjestelyjen (esim. suorakanavalle siirtymisestä) käyttöönotosta viranomaisverkon vika- tai häiriötilanteen ilmetessä. Päivystävä palomestari raportoi tilanteesta ohjeistuksien mukaisesti tilanne- tai johtokeskukseen.
- Tekniset johtamisjärjestelmät, tietotekniikka
 - Osaa käyttää erilaisia teknisiä johtamisjärjestelmiä tehokkaasti, ottaa vastaan tietoa ja jakaa sitä eri tahoille, myös mobiilisti (tabletit, älypuhelinsovellukset).
 - Osaa hyödyntää tehtävänsä liittyvää tietotekniikkaa tehokkaasti (mm. työryhmäsovellukset).
 - Osaa ylläpitää vastuullaan olevia tiedostoja ja tietojärjestelmiä.
- Raportointi
 - Osaa raportoida onnettomuustilanteesta ja tilannekuvasta ohjeiden mukaisesti esimerkiksi johto- tai tilannekeskukseen, päivystävälle päällikölle, hätäkeskukseen tai muille viranomaistahoille.
 - Osaa laatia onnettomuusraportin onnettomuustietokantaan, tietää periaatteet selosteiden luovuttamisesta.
 - Osaa laatia onnettomuudesta kirjallisen raportin tai lausunnon esim. onnettomuustutkintaa tai poliisin esitutkintaa varten.
- Tiedottaminen ja väestön varoittaminen
 - Osaa viranomaistiedottamisen periaatteet, ja osaa laatia laadukkaat jatko- ja mediatiedotteet eri tahojen kautta ohjeistusten mukaisesti.
 - Osaa käyttää tehokkaasti nykyaikaisia sosiaalisen median tiedotuskanavia (Twitter, Facebook...).
 - Osaa valtakunnalliset ja laitospohjaiset väestön varoittamisen ohjeistukset eri keinoin (väestöhälyttimet, vaaratiedotteet jne) ja tietää varoittamisen kynnysarvot. Osaa tehdä päätöksen väestön varoittamisesta ja määräämisestä suojautumaan.

- Osaa laatia vaaratiedotteen (tietää sisällön) ja välittää sen organisaation ohjeiden mukaisesti jatkovalmisteltavaksi (täydennykset, kieliversiot).
- Henkilökohtaiset ominaisuudet
 - Pelastusasetuksen mukainen pätevyys
 - Osaa toimia johtajana joukkojen edessä, priorisoida ja jakaa tehtäviä tavoitteellisesti ja resursseja tehokkaasti käyttäen.
 - Osaa kommunikoida asiallisesti sekä suullisesti, kirjallisesti että radioteitse tehtäviinsä liittyen. Pystyy kommunikoimaan suomeksi sekä tarvittaessa myös muilla toiminta-alueellaan esiintyvillä valtakielillä (ruotsi, englanti).
 - Osaa toimia ihmisten johtajana teknisiä ja taktisia näkökulmia sisältävissä asioissa.
 - Osaa antaa ja ottaa vastaan erilaista rakenteellista palautetta, sekä pystyy oppimaan saamastaan palautteesta tai arvioista.
 - On oppimishaluinen ja haluaa kehittää itseään jatkuvasti ammatissaan.
 - Osaa tunnistaa itsestään ja kollegoistaan työhön liittyvää painetta, stressiä ja muita fyysisiä reaktioita, ja osaa muuttaa työskentelyään niiden hallinnoimiseksi.
 - Fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet
 - Pelastustoimintakelpoisuus.
 - Päivystävän palomestarin fyysinen ja psyykinen suorituskyky tulee olla sillä tasolla, että hän pystyy työskentelemään
 - vuorotyörytmissä vuorokauden ajasta riippumatta,
 - pitkäkestoisissa tehtävissä (jopa 12 tuntia), ja
 - psyykkisesti kuormittavissa tehtävissä.
 - Fyysinen suorituskyky
 - Päivystävän palomestarin tulee pystyä esimerkiksi tiedustelemaan jalkaisin suojavarusteet päällä (säänmukainen suoja-asu, kypärä, tarvittaessa paineilma-aste kevytpullolla) onnettomuuspaikkaa ja sen ympäristöä (esim. maasto- tai rakennuspa-
loalue tai sortuma-alue)

Tulee tietää

- Johtaminen
 - Tulee tietää pelastustoiminnan johtokeskuksen perustamiseen liittyvät toimenpiteet, henkilöstöroolit jne.
- Toimintaympäristö
 - Tuntee toimintaympäristönsä uhat ja osaa varautua niihin omassa työssään (ympäristöuhat, luonnononnettomuudet, terrori...).
- Poikkeusolot
 - Tuntee pelastuslain ja valmiuslain poikkeusolojen lainsäädännön, sekä oman pelastuslaitoksensa poikkeusolojen valmiussuunnitelmien sisällön.

Päivystävän päällikön suorituskyky

Tulee osata

- Lainsäädäntö
 - Osaa erityisesti pelastuslain säädökset, tietää omat oikeutensa ja velvollisuutensa pelastustoiminnan johtajana ja pelastusviranomaisena.
- Oman organisaation ja toimintaympäristön tuntemus
 - Tuntee edustamansa organisaation rakenteen, johtamisjärjestelmän, toiminnalliset ohjeet, ja osaa toimia niiden perusteella turvallisesti ja resurssuja tehokkaasti käyttäen.
 - Tuntee oman toimintaympäristönsä tyypionnettomuudet, riskikohteet ja muut huomioitavat asiat, ja osaa varautua ja toimia toimintaympäristössä ilmenevissä onnettomuustilanteissa (maalaiset tilat, yleisötilat, tapahtumat, kemikaalikohteet, satamat, lentokentät, joukkoliikennevälineet...).
- Yhteistyöviranomaiset ja vapaaehtoiset
 - Tuntee toimintaympäristössään työskentelevät yhteistyöviranomaisten, ympäröivien pelastuslaitosten sekä vapaaehtoisten organisaatiot, vastualueet, resurssit pääpiirteittäin sekä hälytysjärjestelyt, ja osaa työskennellä tehokkaasti ja yhteistyöhakuisesti niiden kanssa (poliisi, puolustusvoimat, ensihoito, Rajavartiolaitos, Meripelastus, kunnat, ympäristöviranomaiset, sosiaalitoimi...).
- Valmiuden ylläpito
 - Osaa seurata oman alueensa resurssien varausastetta (ml. johtoyksiköt), ja osaa tehdä päätökset erilaisista valmiuden korvaamiseen liittyvistä asioista pelastustoimen alueen ohjeistuksien mukaisesti
 - Osaa tarvittaessa tehostaa oman pelastuslaitoksen alueen valmiutta.
- Tilannetietoisuus
 - Osaa tulkita oman ja muiden organisaation luomaa tilannekuvaa, ja osaa muodostaa ja ylläpitää niiden perusteella pelastuslaitoksen omaa turvallisuustilannekuvaa.
 - Osaa muodostaa ja kerätä tehtävään liittyvää tilannetietoa mm. joukkueenjohdajilta ja yhteistoimintatahoilta, sekä muodostaa niistä tarvittavan, ajantasaisen tilannekuvan, jonka perusteella hän pystyy tekemään tarvittavat päätökset.
 - Osaa tallentaa muodostuneen tilannekuvan ymmärrettävässä muodossa.
 - Osaa jakaa muodostuneen tilannekuvan organisaatiossa ymmärrettävässä ja tarkoituksenmukaisessa muodossa eri suuntiin sekä myös yhteistyöviranomaisille, esimerkiksi johtamis- ja tilannekuvajärjestelmien kautta.
 - Tietää, mitkä pelastustoimen ja yhteistoimintatahojen viranomaiset tulee pitää tietoisena erilaisista onnettomuustapahtumista, ja vastaa tiedottamisesta (SM:n päivystäjä, SYKE, Onnettomuustutkintakeskus, Tukes jne).
- Pelastustoiminnan johtaminen
 - Osaa toimia pelastustoiminnan johtajana ja yleisjohtajana laajassa moniviranomaistilanteessa järjestelmäjohtamisen tasolla.
 - Osaa arvioida hälytysvastetta sekä osaa tehdä tarvittavat täydennykset siihen.
 - Osaa tehdä hallintopäätöksiä (esim. taloudelliset päätökset yli 100 000 euroa)
 - Tietää pelastuslaitoksen ohjeistukset ja periaatteet virka-avun ja pelastuslaitosavun antamisesta ja osaa tehdä päätökset virka-avun antamisesta.

- Tietää pelastuslaitoksen ohjeistukset ja periaatteet virka- ja asiantuntija-avun ja pelastuslaitosavun pyytämisestä ja osaa tehdä päätökset niihin liittyen.
- Pelastustoiminnan johtamisen tukeminen
 - Tuntee pelastusjoukkueen johtamisen periaatteet ja osaa tukea muita pelastustoiminnan johtajia, pelastusmuodostelman johtajia ja pelastuslaitoksen muitakin resursseja etupainotteisesti, ja huolehtii, että pelastustoiminta saa riittävän ja tarpeellisen tuen.
 - Osaa tukea pelastustoiminnan johtajaa onnettomuusviestinnässä.
 - Osaa tehdä päätökset yli- ja hätätöihin määräämisestä sekä työvuorojen jatkamisesta.
 - Osaa tehdä päätökset huolto-, tuki- ja logistiikkatoiminnoista.
- Johto- ja tilannekustäyöskentely
 - Osaa johtaa pelastustoiminnan johtokeskusta, johtokeskustäyöskentelyä ja johtokeskuksen esikuntaa yhteistyössä tilannekeskuksen kanssa.
 - Tietää pelastustoiminnan johtokeskuksen perustamisen kynnysarvot.
 - Osaa perustaa pelastustoiminnan johtokeskuksen sekä nimetä henkilöt siellä tarvittaviin rooleihin ja tukitehtäviin.
 - Osaa perustaa pelastustoiminnan johtoryhmän tarkoituksenmukaisella kokoonpanolla.
 - Osaa hyödyntää (ja käyttää) pelastustoiminnan johtamiseen, sen tukemiseen sekä johtokeskustäyöskentelyyn liittyviä järjestelmiä (mm. Palotarkastusohjelmistot, Boris...).
 - Osaa käyttää johtamis- ja tilannekuvajärjestelmiä, kuten Peke, Jotke, Krivat jne
- Tiedottaminen ja väestön varoittaminen
 - Osaa viranomaistiedottamisen periaatteet
 - Osaa järjestää tiedotustilaisuuden pelastustoimen omien tarpeiden mukaan sekä yhteistyössä muiden viranomaisten kanssa yleisjohtajan roolissa.
 - Osaa laatia laadukkaita onnettomuustiedotteita.
 - Osaa huolehtia onnettomuusviestinnästä sekä pelastuslaitoksen sisäisestä viestinnästä.
 - Osaa valtakunnalliset ja laitoskohtaiset väestön varoittamisen ohjeistukset (väestöhälyttimet, vaaratiedotteet jne) ja osaa arvioida väestön varoittamisen tarpeen. Osaa tehdä päätöksen väestön varoittamisesta.

Tulee tuntea

- Tuntee pelastustoimintaan liittyvien muiden lakien sisällön, joita voidaan käyttää pelastustoimintaa linjattaessa
 - Valmiuslaki
 - Laki kunnallisesta viranhaltijasta
 - Hallintolaki

Muut vaatimukset

- Pelastusasetuksen mukainen pätevyys
- Vähintään viiden vuoden työkokemus sekä kokemusta viranomaisyhteistoiminnasta
- Ylläpitää perustaitojaan säännöllisellä pelastuslaitoksen järjestämällä harjoittelulla ja koulutuksella, sekä on suorittanut hyväksytysti säännöllisen osaamisen testaamisen.
- Toimintakyvyltään pelastustoimintakelpoinen.

HAASTATTELUTUTKIMUKSEN KYSYMYSRUNGOT

Teemahaastattelu – testaajat

Taustatiedot

- virkanimike
- ikä
- alan koulutushistoria
- aika nykyisessä tehtävässä
- aika pelastustoiminnan johtajana päällystötehtävissä
- aika osaamisen kartoitustehtävissä

Valmistautuminen

- Kuinka kauan olet pyrkinyt antamaan aikaa arviontiin valmistautumiseen (tieto arviointitilaisuudesta)?
- Minkälaisia valmistautumisohjeita olet arvioitavalle antanut?
- Oletko kokenut, että valmistautumisajasta tai annetusta materiaalista on hyötyä arviointitilaisuudessa?

Arviointi

- Minkälaisia arviointimenetelmiä olet pääasiassa käyttänyt, ts. minkälaisia vaiheita arvioinnissa on?
- Minkälaisiksi olet kokenut yksittäiset arviointimenetelmät?
- Onko arvioinnin ajankäyttö mielestäsi riittävää / sopivaa?
- Tuleeko arviointitilaisuuksissa esille joitain uusia taitoja tai menetelmiä edellyttäviä tehtäviä?
 - o Miten tällaisessa tilanteessa asia käydään / olisi syytä käydä läpi arvioitavan kanssa?
- Miten muuttaisit tai kehittäisit arviointitilaisuutta tai arviointimenetelmiä?

Palaute

- Kuvaile, minkälainen palauterunko sinulla pääsääntöisesti on.
 - o Minkälaisia vaiheita palautteessa on?
 - o Miten jaksotat palautteen antamisen?
- Annatko arvioitavalle mahdollisuuden sanoa oma näkemyksensä arvioinnin kuluksista tai perustella omia näkemyksiään tai toimiaan?
 - o Minkälaisessa vaiheessa?
- Miten kuvailisit tyyliäsi palautteen antamisen yhteydessä?
 - o Kuunteleva, ohjaava, määräävä, ojentava?
- Annatko palautteen yksittäisten suoritusten jälkeen vai vasta kokonaisuutena jälkikäteen?
- Mietitkö palautetta antaessasi arvioitavan laajempaa osaamisen kehittämistä / kehittymistä arvioinnin ja palautteen myötä?
- Seurataanko arvioitavan kehittymistä kehittämistä vaativissa osioissa?
- Oletko pyytänyt tai kerännyt palautetta arviointitilaisuudesta?
 - o Minkälaista palaute on ollut?

Yleistä

- Koetko saaneesi riittävästi perehdytystä arviointimateriaalin ja -menetelmien käyttöön?
- Onko arviointitilaisuuksia koskaan videoitu tai muuten tallennettu?
 - o Missä vaiheessa sitä voitaisiin käyttää?
 - o Onko se koettu hyödylliseksi?
 - o Voisiko siitä olla hyötyä?

Terveydenhuollon simulaatiokoulutus

- Terveydenhuollon simulaatiokoulutuksissa palaute- / jälkipuintitilaisuus / debriefing-tilaisuus on paljon laajempi kuin mihin pelastustoimessa ollaan totuttu, jossa pureudutaan jäsennellyn reflektion, palautteen antamisen ja keskustelun kautta simulaatioon. Jälkipuinti voisi koostua seuraavista vaiheista:
 - o **Kuvailuvaiheessa** osallistujat ja ohjaaja kertaavat, mitä tilanteessa tapahtui ja esittävät ensimmäiset arvionsa siitä, mikä sujui hyvin ja mitkä olivat haastavia (analysointiin tai syihin menemättä). Tavoitteena hahmottaa yhteinen kuva tapahtumista ja niistä oleellisista asioista, joita olisi syytä analysoida tarkemmin. Kesto noin neljäsosa koko palauteajasta.
 - o **Analyysivaiheessa** nostetaan keskusteluun yksittäisiä tärkeitä asioita, haetaan perusteluja, nostetaan haasteita, mutta myös positiivisia asioita, haastetaan osallistujaa / osallistujia miettimään kyselemällä esimerkiksi ”mitä mieltä olit tästä taktisesta ratkaisusta” jne. Kesto noin puolet koko palauteajasta.
 - o **Toteutusvaiheessa** jatketaan asioiden käsittelyä tavoitteenaan tehdä keskustelluista asioista toteuttamiskelpoisia. Ohjaajan ei tule tehdä yhteenvetoa, vaan saada osallistujat miettimään omien oppimistavoitteidensa toteutumista. Pohdinnassa voisi olla esimerkiksi ”miten opittuja taitoja voidaan soveltaa käytäntöön”, tai ”miten haasteista voitaisiin selvittää”, tai ”mihin asioihin tulisi jatkossa henkilökohtaisella tasolla kiinnittää enemmän huomiota”. Suositeltava kesto noin neljäsosa koko palauteajasta.
- Miltä tämän tasoinen palautetilaisuus mielestäsi kuulostaisi?
- Voisiko sitä soveltaa kokonaisuudessaan tai osittain pelastustoimen osaamisen kartoituksiin?

Teemahaastattelu – testattavat

Taustatiedot

- virkanimike
- ikä
- alan koulutushistoria
- aika nykyisessä tehtävässä
- aika pelastustoiminnan johtajana päällystötehtävissä

Valmistautuminen

- Kuinka kauan ennen arviointia sait tietää tulevasta arvioinnista?
- Saitko jonkinlaisia valmistautumisohjeita?
- Koitko valmistautumisajan riittäväksi?
- Koitko valmistautumisohjeet riittäviksi?
- Miten muuttaisit tai kehittäisit valmistautumisohjeita?

Arviointi

- Minkälaisia arviointimenetelmiä käytettiin, ts. minkälaisia vaiheita arvioinnissa oli?
- Minkälaisiksi koit yksittäiset arviointimenetelmät?
- Oliko arvioinnin ajankäyttö mielestäsi riittävää?
- Tuliko arviointitilaisuudessa esille joitain uusia taitoja tai menetelmiä?
 - o Koitko, että uutena tulleet asiat olivat hyödyllisiä, ja ne auttavat sinua tulevaisuudessa?
- Minkä tasoiseksi koit arviointitilaisuuden kokonaisuutena?
 - o aivan liian helppo = 1 ... 5 ... 10 = aivan liian vaikea
- Videoitiinko / tallennettiinko arviointitilaisuus jollain tavalla?
 - o Voisiko siitä olla hyötyä?
 - o Missä vaiheessa sitä voitaisiin käyttää?
- Miten muuttaisit tai kehittäisit arviointitilaisuutta tai arviointimenetelmiä?

Palaute

- Kuvaile, minkälainen arvioinnin palaute oli?
 - o Minkälaisia vaiheita palautteessa oli?
- Minkälainen tyyli palautteen antajalla oli?
 - o Koitko tyylin miellyttäväksi?
- Saitko mahdollisuuden kertoa oma näkemyksesi arvioinnin kulusta, tai perustella omia näkemyksiäsi ja toimenpiteitäsi?
- Koitko saavasi riittävästi palautetta kokonaisuutena?
 - o Entä yksittäisissä osioissa?
- Koetko, että pystyt kehittämään omaa toimintaasi arvioinnin perusteella?
- Miten muuttaisit tai kehittäisit palautetilaisuutta?

Terveydenhuollon simulaatiokoulutus

- Terveydenhuollon simulaatiokoulutuksissa palaute- / jälkipuintitilaisuus / debriefing-tilaisuus on paljon laajempi kuin mihin pelastustoimessa ollaan totuttu, jossa pureudutaan jäsenneilyn reflektion, palautteen antamisen ja keskustelun kautta simulaatioon. Jälkipuinti voisi koostua seuraavista vaiheista:
 - **Kuvailuvaiheessa** osallistajat ja ohjaaja kertaavat, mitä tilanteessa tapahtui ja esittävät ensimmäiset arvionsa siitä, mikä sujui hyvin ja mitkä olivat haastavia (analysointiin tai syihin menemättä). Tavoitteena hahmottaa yhteinen kuva tapahtumista ja niistä oleellisista asioista, joita olisi syytä analysoida tarkemmin. Kesto noin neljäsosa koko palauteajasta.
 - **Analyysivaiheessa** nostetaan keskusteluun yksittäisiä tärkeitä asioita, haetaan perusteluja, nostetaan haasteita, mutta myös positiivisia asioita, haastetaan osallistujaa / osallistujia miettimään kyselemällä esimerkiksi ”mitä mieltä olit tästä taktisesta ratkaisusta” jne. Kesto noin puolet koko palauteajasta.
 - **Toteutusvaiheessa** jatketaan asioiden käsittelyä tavoitteenaan tehdä keskustelluista asioista toteuttamiskelpoisia. Ohjaajan ei tule tehdä yhteenvetoa, vaan saada osallistajat miettimään omien oppimistavoitteidensa toteutumista. Pohdinnassa voisi olla esimerkiksi ”miten opittuja taitoja voidaan soveltaa käytäntöön”, tai ”miten haasteista voitaisiin selvittää”, tai ”mihin asioihin tulisi jatkossa henkilökohtaisella tasolla kiinnittää enemmän huomiota”. Suositeltava kesto noin neljäsosa koko palauteajasta.

- Miltä tämän tasoinen palautetilaisuus mielestäsi kuulostaisi?
- Voisiko sitä soveltaa kokonaisuudessaan tai osittain pelastustoimen osaamisen kartoitukseen?