



KRIMINALOMSORGEN

Praksisåret – i praksis

En studie av praksisåret i
fengselsbetjentutdanningen 2003

Annette Sund og
Berit Johnsen

Dokumentasjon og debatt

Praksisåret – i praksis

En studie av praksisåret i
fengselsbetjentutdanningen 2003

**Annette Sund og
Berit Johnsen**

Kriminalomsorgens utdanningscenter KRUS
2004

Utgitt av:
Kriminalomsorgens utdanningscenter KRUS
Postboks 6138 Etterstad
0602 Oslo
www.krus.no

© Copyright: Kriminalomsorgens utdanningscenter KRUS, Oslo 2004

I serien:
Dokumentasjon og debatt
Nr 1/2004

ISBN: 82-01910-36-7
ISSN: 0806-9468

Det må ikke kopieres fra denne bok i strid med åndsverkloven eller avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Kopiering i strid med lov eller avtale kan medføre erstatningsansvar og inndragning, og kan straffes med bøter eller fengsel.

Grafisk design: Digitalpress
Trykk: Hippopotamus AS



FORORD

Fengselsbetjentutdanningen står overfor store utfordringer. Det har lenge vært snakk om at etatsutdanningen skal bli en høgskolebasert utdanning, og høsten 2003 ble det satt ned en arbeidsgruppe som skal utrede hva som må gjøres for at dette kan bli en realitet. Kunnskap om hvordan fengselsbetjentutdanningen fungerer i dag, hva som er bra og hva som kan gjøres bedre, er derfor viktige bidrag i forhold til de utfordringene vi står overfor. Uansett utfallet av høgskoleutredningen er kunnskap om vår utdanning helt vesentlig for å kunne videreutvikle utdanningen på en best mulig måte.

Undersøkelsen som presenteres i denne rapporten, er en studie av praksisåret. Undersøkelsen er bestilt av Kriminalomsorgens sentrale forvatning (KSF). Lektor Annette Sund og forsker Dr. scient Berit Johnsen ved KRUS har gjennomført undersøkelsen.

Det rettes en stor takk til aspirantene på praksisåret som har tatt seg tid til å besvare spørreskjemaene som ble sendt ut. Takk også til aspirantlederne som var svært behjelpelige med distribusjon, innsamling og returnering av spørreskjemaene. Avdelingsleder Egil Larsen, inspektør Tore Råen og andre tilsatte på KRUS har bidratt med nyttige innspill i forhold til formulering av problemstilling og utforming av spørreskjemaet. Ian Petter Brodahl har foretatt språkvask av manuset på en utmerket måte.

KRUS, februar 2004



Harald Føsker
Direktør

SAMMENDRAG

I denne rapporten presenteres en kvantitativ studie av praksisåret på fengselsbetjentutdanningen. Undersøkelsen er avgrenset til å gjelde veiledning og opplæring. Dataene er innhentet ved bruk av spørreskjema som ble delt ut til alle aspirantene som gjennomførte praksisåret i 2003 (150 personer). 143 returnerte spørreskjemaet i utfylt tilstand. Dette gir en svarprosent på 95%. Dataene er derfor gyldige for hele gruppen av praksisårsaspiranter dette året.

I løpet av praksisåret skal aspirantene sammen med en veileder gjennomføre 20 vakter eller mer samt motta inntil 20 veiledningstimer. Dataene viser at de fleste aspirantene får under 10 veiledningstimer og under 15 veiledningsvakter. Veiledning er ressurskrevende, og tar vi den generelle bemannings situasjonen i fengslene i betraktning, er det grunn til å anta at aspirantene blir utsatt for et visst press for å gå i selvstendig tjeneste. Det antall veiledningstimer og -vakter aspirantene oppgir at de får, samsvarer ikke med hva fengslene rapporterer til KRUS at de gir. Dette skyldes mest sannsynlig ulik opplevelse og forståelse av hva en veiledningstime eller -vakt er. I styringsdokumentene er veiledning ikke definert. For å oppnå en felles forståelse av hva veiledning innebærer, er det helt nødvendig at dette blir definert i styringsdokumentene. Det er imidlertid positivt at veiledningen i hovedsak omhandler fenomen som knytter seg opp mot menneskelige egenskaper, holdninger og verdier fremfor rutiner og formelle krav. Per i dag synes det som om veiledningen er for dårlig planlagt fra veileders side, og at eventuelle planer for veiledningen ikke kommuniseres godt nok ut til aspirantene.

Vedrørende opplæringen viser dataene at aspirantlederne er flinke til å skape et godt læringsmiljø. Aspirantene har stort sett et godt forhold til aspirantleder, noe som betyr at de opplever en nærhet til han/henne. Det eksisterer imidlertid en utrygghet blant aspirantene i forhold til hva som forventes av dem. Dette må aspirantleder og/eller veileder avklare med den enkelte aspirant. Det som ser ut til å falle mest negativt ut for læringsmiljøet, er at bemanningsbehovet prioriteres framfor opplæringsbehovet.

I den konkrete opplæringen opplever aspirantene fagene sikkerhet, rapportlære og straffegjennomføring som mest relevante. Nyten av disse fagene fremstår som svært klart for aspirantene, og det er forståelig at de verdsetter undervisningen deretter.

Undervisning som f.eks. er knyttet til friomsorgens arbeid, oppleves lite relevant. Det er imidlertid viktig at aspirantene kjenner til hele straffegjennomføringskjeden. Også etikkundervisningen oppleves som lite sentral. Det ligger en stor utfordring i å tydeliggjøre etikkens betydning for utøvelsen av fengselsbetjentyrket. Ved siden av dette er det viktig at det i praksisåret holdes et vedvarende fokus på etikk. Når det gjelder kontaktbetjentarbeid, gir noen fengsler god opplæring, og aspirantene får i tillegg prøve seg som kontaktbetjenter. Ved andre fengsler blir aspirantene satt til å være kontaktbetjenter uten at de kjenner til kontaktbetjentordningen eller får opplæring i kontaktbetjentarbeid. Dette er kritikkverdig ikke minst av hensyn til de innsatte.

ABSTRACT

In this report a study is presented of the first of a two-year course in professional training for Correctional Service staff. In this year the officers under training go through an eleven-month period working under supervision in a prison. The study focuses on the trainees' experiences with supervision and teaching during these eleven months. It is based on quantitative methods and the data has been collected by the use of questionnaires. A total of 95% of the trainees answered the questionnaires.

The study shows that the trainees receive less supervision than the curriculum recommends, which is most likely due to a general lack of prisons staff. During training the trainees are pressed to carry out work on their own. The data show that many of the trainees receive less supervision than they feel is necessary. Many of them dare not express their need for more supervision because they are afraid this can be interpreted as a signal of weakness and incompetence. The trainees claim to receive less supervision than the supervisors report. This is probably because the trainees and supervisors do not have a common understanding of what supervision is. Supervision is not defined in the curriculum, doing so would improve the situation.

Most of the trainees have a good relationship with their principal officers during the first year of education. Several trainees, however, are unsure of what is expected of them. This should be clarified by the principal officers and the supervisors. The trainees are of the opinion that the different subjects that are taught in the first year have various qualities. Their favourite subjects are the ones where they are taught how to do things and where they are given straight answers, for example courses in law. These subjects are generally easy to understand, and their relevance for daily work is obvious. Ethics, on the other hand, is a subject the trainees find less relevant for their work. This subject is not easy to grasp, demands much in terms of reflection, and does not give straightforward answers. The curriculum emphasises the importance of ethics, and the subject is taught both years. It is an important challenge both for The Correctional Service Staff Academy and the staff responsible for the education of prisoner officers in various prisons to put this subject into focus and visualise its relevance for the prison officers-to-be.

INNHOILDSFORTEGNELSE

1. INNLEDNING	8
1.1 Styringsdokumenter	10
1.2 Problemstilling	12
1.3 Metode	13
2. RESPONS OG BAKGRUNN	16
2.1 Respons	16
2.2 Hvem er de?	16
3. VEILEDNINGEN I PRAKSISÅRET	18
3.1 Kontinuitet i veiledningen	18
3.2 Veiledningens omfang	19
3.3 Veiledningens innhold	21
3.4 9-punktsskjemaet	23
4. OPPLÆRINGEN I PRAKSISÅRET	25
4.1 Erfaring med og relasjon til aspirantleder	25
4.2 Erfaringer med undervisningen fra KRUS	26
4.3 Erfaringer med annen undervisning	27
4.4 Tilrettelegging for opplæring	28
4.5 Hospitering	29
4.6 Kontaktbetjentordningen, framidsplan og programvirksomhet	29
4.7 Trivsel i praksisperioden	31
4.8 Kollegenes betydning	31
5. KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE	34
5.1 Veiledningen	34
5.2 Opplæringen	36
5.3 Avslutning	38
KILDER	40
VEDLEGG	41

1. INNLEDNING

Utdanningen som skal kvalifisere til profesjonell utøvelse som fengselsbetjent, er en to-årig utdannelse som gis ved Kriminalomsorgens utdanningscenter (KRUS). Utdanningen er lønnet, og så lenge en er under utdanning, er en aspirant og står i et tilsetningsforhold til KRUS. Utdanningsforløpet inneholder et forkurs, et praksisår og et teoriår. Etter et 4-6 ukers teoretisk forkurs i januar går aspirantene ut i en 42 ukers praksisperiode som omtales som praksisåret. Neste januar kommer aspirantene tilbake til KRUS og gjennomfører en 44 ukers teoretisk opplæring.

I praksisåret blir alle praksisårsaspirantene fordelt på 10 ulike fengsler – opplæringsfengsler (i rapporten brukes også betegnelsen «praksisfengsler»). Disse er:

- Åna fengsel
- Ila fengsel, forvarings- og sikringsanstalt
- Oslo fengsel
- Trondheim fengsel
- Bodø fengsel
- Bergen fengsel
- Ringerike fengsel
- Bredtveit fengsel, forvarings- og sikringsanstalt
- Skien fengsel
- Ullersmo fengsel.

I rapporten refereres det til fengslene ved stedsnavn. På opplæringsfengslene er praksisårsaspirantene under ledelse av en aspirantleder.

I andre utdanninger finner vi at en betydelig større andel av teorigrunlaget skal være lagt før studentene får prøve seg i praksis. Dessuten benyttes en større andel av studietiden til teoretiske studier framfor praksis (se for eksempel Politihøgskolens studieplan www.phs.no). Praksisåret tjener imidlertid ikke bare hensynet til aspirantenes læringsprosess. Slik bemanningssituasjonen er i kriminalomsorgen, trenger fengslene aspirantene som arbeidskraft.

Hele fengselsbetjentutdanningen¹ er organisert etter prinsippene om «Problembasert læring» (pbl). Pbl er betegnelsen på «en pedagogisk referanseramme og et pedagogisk perspektiv som inkluderer både grunnleggende pedagogiske synspunkter og argumenter, didaktiske modeller, læreplanteoretiske overveielser og et sett metodiske forslag eller anvisninger»². Pbl er altså ikke bare en metode, men også en måte å forstå læring på. Innenfor denne tenkningen dempes formidlingen som undervisningsverktøy. Elevene, eller her aspirantene, skal selv møte problemområder. De skal identifisere problemer, definere læringsbehov og søke veiledning. Gjennom praksisperioden møter aspirantene mange problemområder som er ment å skulle danne grunnlag for kunnskapstilegnelse. Praksisfeltet har derfor stor betydning for den enkeltes kunnskapstilegnelse. Denne undervisningsmodellen vektlegger veilederrollen og veiledningssituasjonen som et sted for refleksjon og problemløsning. I tillegg er veiledningssituasjonen en kunnskapsbase for aspiranten.

Hele grunnutdanningen har tidligere vært gjort til gjenstand for evaluering, senest i rapporten «Fengselsbetjenter for framtida»³. Dette arbeidet er bl.a. basert på svarene fra 7 aspiranter som ble spurt om å delta i denne evalueringen gjennom et spørreskjema der de ble stilt spørsmål om hele grunnutdanningen, både praksisåret, teoriåret og pliktåret. Disse aspirantene ble plukket ut av KRUS og spurt om å delta, fordi en antok at de var «flinke til å formulere sine synspunkter»⁴. I denne rapporten kom det fram at aspirantene var godt fornøyd med veiledningen. Noen klaget imidlertid over dårlig Pbl-kompetanse, både hos seg selv og hos veilederne. De hadde videre nesten bare gode erfaringer med teoridagene, at teori og praksis utfyller hverandre slik opplegget er. I denne rapporten påpeker også aspirantene at aspirantlederne er flinke, både faglig sett og som undervisere. Aspirantleders kompetanse på personalpolitikk og konfliktløsning ble imidlertid etterlyst.

For å avgrense denne studien arrangerte vi et møte med leder for grunnutdanningen og inspektør⁵. På dette møtet kom vi fram til hvilke områder denne evalueringen skulle belyse og hvilken framgangsmåte vi skulle velge. En ønsket å fokusere på to forhold – veiledningen og opplæringen. Med veiledning forstås her «en pedagogisk og relasjonell prosess med oppdagelse, læring, vekst og utvikling som mål, og der den

1) I rapporten brukes også betegnelsen «grunnutdanningen»

2) Pettersen 1997:18

3) Johannessen, E. og Pettersen, R. (2002): «Fengselsbetjenter for framtida», Educare/Sebukompetanse

4) Ibid s. 42

5) Leder for fengselsbetjentutdanningen Egil Larsen og inspektør Tore Råen

lærende er i fokus»⁶). Med opplæring forstås her en systematisk kunnskapsoverføring fra en eller flere til hele aspirantgruppa. Både veiledningen og opplæringen har som mål å fremme læring hos aspirantene.

I dette prosjektet vil praksisårets funksjoner drøftes ut fra et utdanningssynspunkt. Formålet er å vurdere om praksisåret fyller sin tiltenkte funksjon som arena for læring. Vi vil rette søkelyset både mot innholdet i praksisåret og mot organiseringen av både veiledning og opplæring. Vi vil videre konsentrere oss om den sammenheng tiltaket står i, altså hvordan utenforliggende faktorer, trivsel og andre moment kan sies å påvirke læring. I tillegg vil mulige forbedringer og justeringer av opplegget i praksisåret bli presentert og drøftet.

Vårt utgangspunkt for denne studien er, at «det er mulig å forstå og studere empiriske virkninger av tiltak og prosesser som skapes i gjennomføringen av tiltak», f.eks. utdanningsprogrammer som vi står overfor i dette tilfellet⁷. Et annet utgangspunkt er at det er mulig å påvirke og endre prosesser eller tilføre dem innsikt og kompetanse mens de er under utvikling⁸. Denne forståelsen står sentralt i dette arbeidet.

1.1 Styringsdokumenter

Et styringsdokument er i denne sammenheng en beskrivelse av de rammene som er lagt for gjennomføringen av praksisåret. For praksisåret har vi følgende styringsdokumenter:

- Opplæringsplan og fagplan (for utdrag, se vedlegg 1)
- Et særegent styringsdokument fra KRUS til hvert av opplæringsfengslene

Når det gjelder innholdet i praksisåret, sier det særegne styringsdokumentet fra KRUS at aspirantene skal gjennomføre opplæringen beskrevet i opplæringsplanen. Opplæringsplanen er en læreplan for grunnutdanningen ved Fengselsskolen, både for praksis- og teoriår. For praksisåret finnes det i også en egen fagplan. Denne fagplanen er i grove trekk presentert i opplæringsplanen, men den finnes også som et eget dokument, eller nærmere bestemt som et tillegg til opplæringsplanen, hvor det spesifikke for praksisåret er mer detaljert beskrevet⁹. Opplæringsplan og fagplan er begge *måldokumenter* som sier noe om hvilke mål en har satt for aspirantenes utdanningsforløp. De er samti-

6) Tveiten 2002:24

7) Sverdrup 2002:64

8) Sverdrup 2002

9) For fullstendig utgave av opplæringsplan, se KRUS' hjemmeside: www.krus.no. Både opplæringsplan, fagplan og de særegne styringsdokumentene som går fra KRUS til opplæringsfengslene, kan fås ved henvendelse til KRUS.

dig *virkemiddeldokumenter* i den forstand at de sier noe om hvilke virkemidler som skal benyttes for å nå disse målene.

Det overordnede målet for virksomheten i norske fengsler finner vi i nedfelt i Stortingsmelding 27 (1997-98). Der beskrives kriminalomsorgen som en verdibasert organisasjon basert på et humanistisk menneskesyn med krav til en verdiforankret straffegjennomføring. Meldingen beskriver også en del prinsipper som bl.a. sier noe om ivaretagelse av den domfeltes rettsikkerhet og innholdet i soningen, samt at den gir noen resultatmål, bl.a. å unngå skadevirkninger av soningen og motvirke framtidige lovbrudd¹⁰. Disse føringene fordrer en opplæring som er basert på og fundert i det samme menneskesyn, med de samme verdier og prinsipper og med det samme resultatmål for øyet.

Opplæringsplanen skisserer formålet med hele utdanningsløpet. Utdanningen skal tilrettelegges slik at «aspirantene kan tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger som er nødvendige for å utføre en forventet og forsvarlig yrkesutøvelse som fengselsbetjent»¹¹. Etter endt utdanning skal aspirantene kunne:

- utføre en korrekt og forsvarlig sikkerhetstjeneste
- bidra til at skadevirkningene av anstaltoppholdet blir minst mulige
- organisere og lede (re)habiliterende virksomhet
- bidra til at innsattes rettigheter blir ivarettatt
- utføre saksbehandling og andre administrative oppgaver
- veilede de innsatte i personlige, rettslige og sosiale problemer
- samarbeide med andre yrkesgrupper
- ha en konstruktiv kritisk holdning til fengselsvesenets innhold og virkemidler og være mottakelig for forandringer både faglig og personlig

I fagplanen for praksisåret er det satt opp følgende *mål* for praksisåret:

Gjennom den praktisk/teoretiske opplæringen skal aspirantene

- få en grundig innføring i de ulike tjenestefunksjoner og tjenesterutiner ved anstaltene (nå fengslene)
- få den nødvendige teoretiske og praktiske innføring i de tema og emner som blir gjennomgått i praksisåret
- bli skikket til å utføre selvstendig tjeneste i samsvar med overnevnte og i tråd med kriminalomsorgens verdigrunnlag

10) Se særlig kap. 3: Verdier, prinsipper, hovedmål og resultatmål

11) Opplæringsplan for Fengselskolen, s. 2

Fagplanen for praksisåret nevner også noen prioriterte områder for opplæring. Aspirantene skal få informasjon om:

- organisering av friomsorgen
- gjennomføring av samfunnsstraffen
- prøveløslatelse, herunder koordinering og samarbeid med fengslene
- programvirksomhet
- personundersøkelser

Et sentralt virkemiddel er å ha veiledning gjennom hele opplæringsperioden. Veiledere rekrutteres blant fengselsbetjenter i de enkelte opplæringsfengslene av aspirantleder. En søker å rekruttere betjenter som er motivert for oppgaven. Mange av veilederne har etter hvert veilederkompetanse gjennom kurs og etterutdanning. Som kompensasjon ytes et ekstra lønnstrinn. Vedrørende veiledning opererer fagplanen for praksisåret med følgende:

Aspiranten skal

- gjennomføre 20 vakter eller mer sammen med praksisveileder
- motta inntil 20 veiledningstimer av praksisveileder

Noen nærmere presisering av hva en veiledningstime eller en –vakt er, finnes ikke i styringsdokumentene. Et annet virkemiddel er den opplæringen det legges opp til i praksisåret. Her holdes det seminarer og forelesninger i opplæringsøyemed for på best mulig måte oppnå den ønskede læring hos praksisårsaspirantene. Fagplanen for praksisåret definerer hvilke temaer det skal undervises/gis opplæring i. Dette gjøres delvis av aspirantleder eller andre med kompetanse på det gitte området, og delvis av lærere fra KRUS.

1.2 Problemstilling

På bakgrunn av samtalene med avdelingsleder og inspektør samt en forståelse av styringsdokumentene for praksisåret, har vi formulert følgende problemstilling:

I hvilken grad fungerer praksisåret i fengselsbetjentutdanningen som en arena for læring av grunnleggende kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier som er i tråd med de retningslinjer som fengslene er pålagt å gjennomføre?

For å besvare denne problemstillingen vil vi se på de virkemidlene som fengslene i samarbeid med KRUS har valgt for å oppnå den læringseffekt som det her spørres etter – veiledningen og opplæringen. Gjennom en studie av disse to fenomen ønsker vi å belyse aspirantenes erfaringer med veiledningen og opplæringen og drøfte disse opp mot de intensjonene vi finner i styringsdokumentene.

1.3 Metode

Når en skal evaluere deler av en utdanning, er det mange veier å gå. I samfunnsvitenskap regnes det store skillet mellom de kvalitative tilnærminger på den ene siden, og de kvantitative tilnærminger på den andre. I dag lever disse tradisjonene side om side, også innenfor samme forskningsprosjekt. Moderne datainnsamlingsverktøy har vært med på å bryte ned skillene mellom dem. En har i dag f.eks. større muligheter til å analysere svar på åpne spørsmål gjennom metoder opprinnelig laget for kvantitative analyser¹².

For å se hvordan veiledningen og opplæringen har fungert med utgangspunkt i aspirantenes erfaringer, bestemte vi oss for å gjennomføre en spørreundersøkelse blant alle aspirantene som var i praksis høsten 2003. Vi valgte å bruke spørreskjemaer som verktøy for å samle inn data, fordi vi ville at alle aspirantene skulle få anledning til å ytre sine synspunkter på praksisåret. Spørreskjemaer gir oss muligheter til å kvantifisere svar ved at vi kan si hvor mange som mener det ene og hvor mange som mener det andre. Svakheten er at vi ikke får fram alle valører, ikke får fram begrunnelser for svar og heller ikke får utfyllende svar der vi i ettertid ser at det kunne vært nyttig. Vi har imidlertid hatt en gruppesamtale med aspirantene på ett av fengslene. Informasjon fra denne samtalen har gitt oss mulighet til å utdype noen av spørsmålene.

Da vi laget spørsmålene til spørreskjemaet, tok vi naturlig nok utgangspunkt i styringsdokumentene. Vi vil imidlertid nevne at våre erfaringer og kunnskaper om fengsel og utdanning også har vært med å prege våre spørsmål.

Etter å ha utarbeidet et utkast til spørreskjema gjennomførte vi en pilotstudie blant 15 av årets teoriårsaspiranter. I og med at det ikke var lenge siden de hadde vært praksisårsaspiranter, mente vi de kunne gi nyttige innspill på spørsmål og formuleringer i spørreskjemaet. Disse aspirantene kom med mange konstruktive og relevante forslag til endringer som var til god hjelp. Videre ba vi om tilbakemeldinger på spørsmålene både fra fengselsfaglige tilsatte og forskere på KRUS. Resultatet ble et spørreskjema med 20 spørsmål inkludert underspørsmål (se vedlegg 2).

12) Haraldsen 1999

Spørreskjemaene ble ved hjelp av aspirantlederne delt ut i alle opplæringsfengslene i midten av september måned. I løpet av en tre uker var alle skjemaene returnert. Vi hadde på forhånd avtalt med aspirantlederne at aspirantene skulle få skjemaene i arbeidstiden, og at det skulle settes av tid til å besvare dem. Det ligger imidlertid en forskningsetisk utfordring i å gjennomføre en spørreundersøkelse blant aspirantene på denne måten. I og med at de blir bedt om å fylle ut spørreskjemaet i arbeidstiden, kan dette oppfattes som en ordre, og en kan føle seg «tvunget» til å besvare spørsmål som en ellers kanskje ville latt være å besvare. Det ble imidlertid understreket overfor alle aspirantene at deltagelse var frivillig, i den forstand at de var frie til å sende skjemaet ubesvart i retur. Vi kan likevel ikke utelukke at enkeltpersoner kan ha følt seg presset til å delta.

Vedrørende tolkninger av dataene trodde vi det ville oppstå vanskeligheter da vi etter skjemaene var delt ut, oppdaget at det hadde sneket seg inn en avkrysningsmulighet for mye på ett av spørsmålene (spørsmål 13). På tross av dette klarte aspirantene å markere hvilken avkrysningsmulighet som knyttet seg til hvert spørsmål på en slik måte at vi ikke hadde problemer med å tolke svarene.

Alle svarene på spørreskjemaene er lagt inn på et databehandlingsverktøy som gir muligheter for ulike analyser. Vi har i første rekke konsentrert oss om frekvensfordelinger, dvs. en presentasjon av hvor mange som mener hva. Vi har i noen tilfeller også splittet frekvensfordelingene på fengsler. Det betyr at vi har kunnet se hvordan aspirantene på de forskjellige fengslene har svart.

Når en tolker et materiale kan det være en fordel å ha kjennskap til den verden en skal gå inn og undersøke. Da er det lettere å vite hva det siktes til, eller hva aspirantene mener når de svarer slik de gjør. Det kan imidlertid også være en hemsko når vi skal tolke materialet. Ved å kjenne et felt har en allerede en forståelse av et fenomen som preger hvordan en leser, fortolker og formidler de funn en har gjort.

I og med at undersøkelsen ble gjennomført i september 2003, var aspirantene ennå ikke ferdige med praksisåret. Noen av spørsmålene ville sannsynligvis blitt besvart annerledes dersom vi hadde spurt aspirantene helt på tampen av praksisperioden. Det må derfor legges inn forbehold ved noen spørsmål f.eks. om antall veiledninger, da dette bildet kunne sett annerledes ut ved årets slutt. Med disse forbehold velger vi likevel å rapportere de funn vi har gjort, for vi har ingen grunn til å tro at dette medfører store skjevheter i datamaterialet.

Selve rapporteringen av datamaterialet er delt inn i to hovedbolker. Den første delen dreier seg om veiledningen. Rapporteringens andre del dreier seg i hovedsak om den

opplæringen som skjer i fengslene, både fra fengselets og KRUS' side. Vi har valgt denne inndelingen for å kunne besvare problemstillingen på en mest hensiktsmessig måte.

2. RESPONS OG BAKGRUNN

2.1 Respons

Det totale antall aspiranter som var tilsatt på undersøkelsestidspunktet, var 150. På grunn av sykdom eller av andre årsaker vi ikke kjenner til, har vi ikke fått svar fra 7 aspiranter. De 143 gyldige svarene utgjør en svarprosent på 95%. Noen av respondentene har valgt ikke å fylle ut spørsmål angående bakgrunnsvariabler som kjønn, alder etc. Dette kan være et uttrykk for en skepsis til anonymiteten i undersøkelsen. Vi er likevel svært fornøyd med en så høy svarprosent.

2.2 Hvem er de?

Totalt 157 aspiranter startet på forkurset skoleåret 2003-2004. 5 har sluttet, og 2 var i permisjon i perioden undersøkelsen pågikk. Tabell 1 viser fordelingen på de ulike opplæringsfengslene. Tabellen viser også antall besvarte skjemaer. Parentesene angir antall ubesvarte skjemaer.

Tabell 1:

Antall aspiranter totalt i praksisfengslene og antall besvarte skjemaer fra hvert fengsel.

Fengsel	Antall aspiranter	Returnerte, utfylte skjemaer
Ila	16	14 (-2)
Ullersmo	16	16
Trondheim	12	12
Bodø	11	10 (- 1)
Skien	15	15
Ringerike	15	14 (-1)
Åna	15 (1 i tillegg i permisjon)	15
Oslo	26	23 (-3)
Bergen	11	11
Bredtveit	13	13
Totalt antall aspiranter	150	143 (-7)

40% av praksisårsaspirantene er kvinner og 60% er menn. Bredtveit har på forespørsel fått flest kvinner, ellers er praksisårsaspirantene fordelt slik at ingen av fengslene har en utpreget skjev kjønnsfordeling. Aldersmessig er de en «voksen gruppe». De fleste, dvs. over 40%, er mellom 26 og 30 år. Den nest største gruppa er fra 21 – 25 år (33%), mens resten, altså nesten en fjerdedel er mer enn 31 år på det tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført. De kvinnelige praksisårsaspirantene er noe yngre enn sine mannlige kolleger. Mens over 40% av kvinnene er i aldersgruppa 21 – 25 år, gjelder det bare en fjerdedel av mennene. En større andel av mennene er over 31 år (30%), mens bare 20% av kvinnene har fylt 31.

Når det gjelder tidligere utdanning oppgir 40% av aspirantene videregående skole, allmenne fag eller yrkesfag som høyeste utdanning. Dette gjelder både kvinnene og mennene. 24% oppgir at de har ett eller flere grunnfag eller tilsvarende fra høgskole eller universitet. 8% oppgir at de har fullført høgskoleutdanning før de begynte på Fengselsskolen. 10% oppgir å ha militær utdanning utover førstegangstjenesten i tillegg til, eller i stedet for, annen utdanning. De fleste av disse er, ikke overraskende, menn.

Vedrørende tidligere arbeidserfaring har aspirantene en variert bakgrunn. De har f.eks. vært vektere, servitører, frisører eller sjåførere. Hele 72% oppgir at de har jobbet i fengselsvesenet før de begynte som aspiranter. Dette gjelder noen flere av mennene – 79%, i motsetning til 63% av kvinnene. Erfaring fra fengsel henviser til alt fra å være sommervikar et par måneder til å være ekstrabetjent gjennom flere år. Det er oppsiktsvekkende at så mange som 45% av praksisårsaspirantene allerede har jobbet som ekstrabetjenter 1 – 3 år før de begynte fengselsbetjentutdanningen.

3. VEILEDNINGEN I PRAKSISÅRET

I fagplanen for praksisåret står det, som tidligere beskrevet, at alle aspirantene skal ha veileder i praksisåret. Det står også hvor mye veiledning de skal ha, og hvor mange veiledningsvakter de skal ha sammen med veileder. Nesten alle aspirantene svarte bekrefte på spørsmålet om de har en fast veileder. Ved noen fengsler har en valgt en løsning hvor det er en eller flere aspiranter per veileder¹³.

3.1 Kontinuitet i veiledningen

Ett mål på kvaliteten på veiledningen kan være kontinuitet i veiledningen. Vi spurte aspirantene om de hadde byttet veileder, om de hadde hatt mange veiledere, og om de hadde vært uten veiledere i perioder. Nesten 25% av aspirantene oppgir at de har skiftet veileder en eller flere ganger, noe som er noe ujevnt fordelt på de forskjellige fengslene. Både i Skien fengsel og i Trondheim har relativt mange skiftet veileder. Årsakene til disse byttene kjenner vi ikke til. Vi kan heller ikke ut fra dette materialet vurdere om slike skifter har blitt opplevd som positive eller negative, eller om skiftene har medført forringelser av kvaliteten på veiledningen.

Når det gjelder i hvilken grad aspirantene har stått uten veileder, er det verdt å merke seg at hele 37% av aspirantene i perioder ikke har hatt veileder. Vi kjenner ikke årsakene til dette, men gjennom samtaler med aspirantene fikk vi vite at endrede arbeidsoppgaver hos veileder er en av årsakene. Problemet er større i noen fengsler enn andre. På Ila, Ullersmo, Åna, Oslo og Ringerike oppgir over 50% av aspirantene at de i kortere eller lengre perioder har vært uten veileder. Litt under halvparten av disse har vært uten veileder i en periode på opptil 1 måned. Det har med andre ord vært av så kort varighet at det mest sannsynlig ikke utgjør noe stort problem. Men 25% av praksisårsaspirantene har vært uten veileder i en periode fra 1-3 måneder, og 10% av alle praksisårsaspirantene oppgir å ha vært uten veileder i perioder lenger enn 4 måneder. Dette kan ikke

13) Dette gjelder bl.a. Oslo fengsel der de fleste aspirantene utfører tjeneste på egne avdelinger som de selv driver under veiledning. Her er det faste veiledere som hver har ansvar for 4 eller 6 aspiranter. De aspirantene som er tilknyttet andre avdelinger, har imidlertid hver sin veileder.

være i overensstemmelse med intensjonene om tett veiledning og oppfølging i praksis-året som styringsdokumentene gir føringer om.

3.2 Veiledningens omfang

Når det gjelder omfanget av veiledningen får vi en fordeling som vist i tabell 2.

Tabell 2:

Antall veiledningstimer fordelt på aspiranter (i %).

Antall veiledningstimer	Prosentvis aspiranter
1-5 timer	20%
6-10 timer	53%
11-15 timer	11%
16 – 20 timer	8%
Mer enn 20 timer	8%
Totalt	100%

Tabellen viser at nesten tre fjerdedeler av aspirantene oppgir å ha fått mindre enn 10 timers veiledning. I intensjonene for veiledning som vi finner i styringsdokumentene, oppgis ingen nedre grense på antall veiledningstimer. En har derimot satt en øvre grense på inntil 20 timer. Om resultatene viser at praksisårsaspirantene har fått for mye eller for lite veiledning, er det derfor vanskelig å uttale seg om.

Resultatene viser at det er store forskjeller fra praksisfengsel til praksisfengsel når det gjelder veiledningens omfang. Mens nesten halvparten av aspirantene på Åna har fått fra 1-5 timers veiledning, er det ingen i Bodø som oppgir å ha fått så lite veiledningstimer. Både Ila, Bergen, Skien, Trondheim og Oslo ligger sammen med Åna på den nederste delen av skalaen, dvs. at de fleste av aspirantene fra disse fengslene oppgir å ha fått et antall veiledningstimer som ligger under 10 timer. Bredtveit, Bodø og Ringerike ligger i midtskiktet. For å bruke Bodø som eksempel, oppgir 40% av aspirantene her å få fra 11 til 20 timers veiledning. På Ullersmo oppgir halvparten av alle aspirantene at de har fått flere enn 20 timers veiledning. Disse tallene sier bare noe om den tiden som er avsatt til veiledning for den enkelte aspirant. Tallene sier ikke noe om kvaliteten i veiledningen, og vi kan på bakgrunn av disse tallene derfor ikke si noe om aspirantene på Ullersmo har fått en bedre veiledning enn de på Åna. Det er imidlertid ikke urimelig å

tenke seg en viss sammenheng mellom hyppighet og kvalitet fordi veiledning som ikke eksisterer vanskelig kan ha noe kvalitet.

Når det gjelder antallet veiledningsvakter er situasjonen en litt annen. I fagplanen er det gitt en nedre grense på 20 veiledningsvakter. En veiledningsvakt er i utgangspunktet tenkt som en vakt der aspiranten «går utenpå», dvs. han eller hun går i tillegg til veilederen sin. Det synes som dette praktiseres noe ulikt fra fengsel til fengsel, men at veiledningsvakter er noe en har helt i begynnelsen av praksisåret. Praksisårsaspiranter forteller at de tidlig ble spurt om å gå i selvstendig tjeneste pga. at fengselet manglet folk til å få fylt opp tjenestelistene, og flere aspiranter opplevde en klar forventning om å svare ja.

Tabell 3:

Antall veiledningsvakter fordelt på aspiranter (i %).

Antall veiledningsvakter	Prosentvis aspiranter
1-5	21%
6-10	21%
11-15	17%
16-20	21%
Mer enn 20	20%
Totalt	100%

Selv om undersøkelsen er gjennomført før praksisperioden er omme, kan vi ikke se at kravene til antall veiledningsvakter er oppfylt. Bare 20% av alle aspirantene oppgir å ha gått mer enn 20 vakter sammen med sin veileder. Bredtveit er det fengselet som er nærmest måloppnåelse hvor 45% av aspirantene har gått mer enn 20 veiledningsvakter. Flere av de andre fengslene har et stykke å gå for å nå opp på dette nivået. Bare én aspirant i hvert av fengslene Skien, Bodø og Bergen oppgir å ha gått de oppsatte 20 vaktene sammen med veileder.

Ut fra vårt materiale synes det som om kvinnene går noen flere veiledningsvakter enn mennene. Mennene utgjør størst andel av dem som oppgir å ha gått 10 eller færre veiledningsvakter (45% menn mot 35% kvinner), mens kvinnene utgjør størst andel blant dem som oppgir å ha gått flere enn 10 veiledningsvakter (65% kvinner mot 55% menn). Det kan være flere årsaker til at bildet ser slik ut. En problemstilling som kan være aktuell i denne forbindelse, er at kvinner i uniformsyrker ikke blir ansett som like

dyktige som sine mannlige kolleger til å utføre spesielle oppgaver. Dette er kjent fra flere studier, bl.a. skriver Liv Finstad i sin bok «Politiblikket» at forventningene til kvinnelige polititjenestemenn er andre enn til de mannlige¹⁴. Overført til denne studien kan det være rimelig å anta at det finnes en oppfatning om at kvinnelige aspiranter trenger mer opplæring enn mannlige aspiranter for å utføre en del oppgaver. Det kan også være at de kvinnelige aspirantene opplever at de kan si fra om at de trenger veiledning uten å bli oppfattet som uskikket til å utføre jobben. Dette trenger ikke være tilfellet for mannlige aspiranter hvor det å gi uttrykk for et behov om veiledning kan oppfattes som et tegn på svakhet.

På spørsmålet om aspirantene får den veiledning de føler de har behov for, svarer 45% at det får de. 40% mener de bare delvis får den veiledningen de har behov for, mens 15% oppgir at veiledningen ikke dekker deres behov. Hos dem som oppgir at veiledningen ikke dekker deres behov, kan det forstås slik at veiledningen ikke er relevant, men det kan også ligge et ønske om mer veiledning. På spørsmål om aspirantene ønsker seg mer veiledning, deler aspirantgruppa seg som følger: 28% svarer «stemmer» – de ønsker seg mer veiledning i praksisåret. 34% svarer «stemmer delvis», mens 38 % av aspirantene ikke ønsker mer veiledning i praksisåret.

Nå det gjelder veiledningens omfang kan det kanskje synes merkelig at de svarene vi får fra aspirantene i denne undersøkelsen ikke alltid samsvarer med de opplysningene som gis fra veileder til aspirantleder på antall veiledningsvaker og veiledningstimer. Vi har imidlertid ingen grunn til å tro at det gis feilaktige opplysninger verken fra veilederne eller fra aspirantene. Dette er bare et eksempel på at verden oppleves forskjellig fra forskjellige ståsteder. Det noen opplever som en hyggelig samtale, kan av andre oppleves som en veiledning. Det noen opplever som å arbeide på samme avdeling som veileder, kan av andre oppleves som en veiledningsvakt. Dette forteller oss at det foreligger et behov for å definere hva en veiledningsvakt og en –time innebærer.

3.3 Veiledningens innhold

Så langt er en del rammer for veiledningen beskrevet. I denne delen vil vi fokusere på innholdet i veiledningen.

En tredjedel av aspirantene har et inntrykk av at veiledningen er lite planlagt. 30% av aspirantene mener at det ikke foreligger en plan for veiledningen. Det kan selvfølgelig foreligge en plan uten at aspirantene kjenner til denne, men det er lite sannsynlig for

14) Finstad 2000:227 flg.

kun 35% oppgir at de er blitt forelagt en slik plan eller vet at den finnes. Det er videre bare et mindretall av praksisårsaspirantene som kjenner til hva veiledningen skal inneholde. To tredjedeler av dem oppgir at de bare delvis eller ikke i det hele tatt kjenner til et eventuelt planlagt innhold i veiledningen. I veiledningslitteraturen understrekes behovet for planlegging av særlig startfasen i veiledningen¹⁵. Dersom partene i en veiledningssituasjon ikke kjenner til hva veiledningen skal inneholde, vanskeliggjør dette veiledningen, og den vil lettere få et ad-hoc preg enn det som er ønskelig for å gjennomføre en god veiledning.

Innenfor veiledningsteori understrekes også betydningen av at veiledningssituasjonen skal være et sted der den som veiledes skal komme til orde og selv være med å definere hva som skal være tema for veiledningen¹⁶. Det synes som de fleste aspirantene mener at de i veiledningen kan ta opp saker som angår dem. 80% av aspirantene oppgir at de selv kan påvirke innholdet i veiledningen. Aspirantene opplever altså at deres stemme blir hørt, og at de kan ta opp utfordringer de møter i hverdagen. Når vi imidlertid spør aspirantene om de selv forbereder seg til veiledningen og hvordan de eventuelt gjør det, svarer om lag 70% at de forbereder seg. Mange skriver imidlertid ikke hvordan de forbereder seg, men både å tenke på hva de vil ta opp og å skrive ned spørsmål er blant de svarene som aspirantene oftest oppgir.

Veiledningssituasjonen kan være et velegnet forum for refleksjon over arbeidet med innsatte. Det er imidlertid kun 44% av aspirantene som svarer klart positivt på påstanden om veiledningen har gjort dem mer bevisste på å jobbe med innsatte. For 43% stemmer denne påstanden bare delvis, mens 13% mener at veiledningen ikke har medført et høyere bevissthetsnivå. En kan i denne forbindelse tenke seg at mange mener de er bevisste nok, men det kan også være at veiledningssituasjonene ikke har vært det forum for bevisstgjøring og refleksjon rundt egen rolle i forhold til de innsatte som tiltenkt. Veiledningen er tenkt knyttet opp til alle de fagområdene som fagplanen dekker. Kunnskaper om og forståelse for de innsattes situasjon utgjør en ikke uvesentlig del av hva aspirantene skal lære i løpet av grunnutdanningen. Gode holdninger og forståelse for hvilke mekanismer som gjør seg gjeldende ved innsettelse i fengsel, er sentrale momenter både i etikk og praktisk fengselslære. Her ser vi et klart utviklingspotensiale for veiledningen i praksisåret.

15) Se f.eks. Tveiten 2002

16) Tveiten 2002

I forbindelse med spørsmålene om veiledningens innhold kommenterer noen aspiranter at veileder kan ha vanskeligheter med å snakke om ubehagelige tema. Dette kan betraktes som et annet eksempel på hvordan veiledning både utøves og oppleves forskjellig, også av de forskjellige personene som er veiledere. Å gi tilbakemeldinger til en aspirant kan være relativt greit i de situasjoner der det er konkrete forhold å ta fatt i og der det er enkle grep som skal til for å forbedre tjenesten. Veiledning som involverer holdninger, verdier og personlige egenskaper, er imidlertid langt mer krevende og utfordrende både for den som veileder og den som veiledes. En god veiledning på disse temaene krever en god skoloring av veilederne.

3.4 9-punktsskjemaet

9-punktsskjemaet er et veiledningsdokument som brukes i praksisåret (se vedlegg 3). En tilsvarende, noe forenklet utgave, brukes i teoriåret. I dette dokumentet tydeliggjøres de punktene som står sentralt i veiledningen av aspirantene, som f.eks. kommunikasjon med innsatte, samarbeidsevne og punktlighet. Skjemaet er tenkt som en mal for veiledning, og som et redskap for veileder med henblikk på å kunne gi gode tilbakemeldinger. 9 av 10 aspiranter oppgir at dette skjemaet brukes aktivt i veiledningen. Med utgangspunkt i 9-punktsskjemaet ble aspirantene bedt om å krysse av for det eller de temaene som har vært mest i fokus under veiledningen.

De punktene som har vært mest fokusert, er

- «Din selvstendighet, din arbeidsevne og din kompetanse i yrkesutøvelsen» (64%)
- «Din evne til kommunikasjon og kontakt med innsatte» (60%)
- «Din samarbeidsevne og evne til kommunikasjon med ansatte» (52%)

De punktene som har vært minst fokusert, er

- «Din evne til å fylle de formelle krav» (27%)
- «Din evne til å ta veiledning» (28%)

De punktene det tydeligvis fokuseres mest på, er utviklingspunkter som en aldri kan si seg «utlært i» i et yrkesliv. Det er derfor naturlig at det er disse punktene som i størst grad blir behandlet i veiledningen. En kunne til og med si at det er imponerende at det nettopp er disse punktene som behandles fordi de omhandler vanskelig målbare størrelser knyttet til verdier og holdninger. Dette er utfordrende for både veileder og aspirant. Tilsvarende kan vi si at de punktene som fokuseres minst, vies liten tid mest sann-

synlig fordi de sjeldnere oppfattes som et problem. Dersom en aspirant er svært aktiv i veiledningen og tydelig tar veiledningen til følge, er det ikke nødvendig å fokusere noe videre på dette.

4. OPPLÆRINGEN I PRAKSISÅRET

I fagplanen for praksisåret står det at alle aspirantene skal ha en viss del av sin formelle opplæring i ulike temaer gjennom praksisåret. Dette er på den ene siden den interne opplæringen i kontaktbetjentordningen og –arbeidet, om framtidsplan, om kommunikasjon, rapportlære, sikkerhet, pasifisering etc. På den annen side har vi den undervisningen som representanter fra KRUS bidrar til. Dette gjelder særlig etikk og juridiske emner. Under dette punktet har vi også satt fokus på læringsmiljøet som aspirantene opplever på opplæringsfengslene. En sentral skikkelse for å skape et godt læringsmiljø for aspirantene er aspirantleder.

4.1 Erfaring med og relasjon til aspirantleder

Aspirantleder har både personalansvar og faglig ansvar for praksisårsaspirantene. Gjennom denne funksjonen blir de sentrale personer for aspirantene, og den som aspirantene både kan og skal ta opp ulike forhold med dersom noe er uklart. 8 av 10 er enige i påstanden om at aspirantleder er en god rollemodell for utformingen av tjenesten. Noen få aspiranter er uenig i dette. Når det gjelder aspirantlederens funksjon som «læremester», svarer 70% av aspirantene bekreftende på at de «lærer mye av aspirantleder». 25% av aspirantene oppgir at denne påstanden bare stemmer delvis, mens 5% av dem mener at de ikke lærer noe av aspirantleder. De aller fleste opplever også å få god informasjon av vedkommende.

Aspirantleder skal også være faglig veileder for veilederne. I hvilken grad aspirantleder tar direkte del i veiledningen av aspirantene er forskjellig fra fengsel til fengsel. 40% av aspirantene oppgir at aspirantlederen er aktivt med i veiledningen, 40% sier at dette bare stemmer delvis, mens 20 % av aspirantene opplever at aspirantleder ikke tar aktivt del i veiledningen. Ved korrelasjoner, dvs. når vi ser på hvordan ulike faktorer varierer i forhold til hverandre, er det ikke overraskende en sammenheng mellom å ha et godt forhold til aspirantleder, og at vedkommende aktivt tar del i veiledningen av aspiranten. Flere aspirantledere har imidlertid flere roller å fylle. Noen aspiranter uttrykker derfor at aspirantleder er vanskelig tilgjengelig, og det synes som manglende nærhet til aspirantgruppa er med på å skape en avstand noen av aspirantene ikke setter pris på.

I et hierarkisk system som et fengsel kunne en tenke seg at det er vanskelig for aspirantene å drøfte utfordringer i jobben eller å være kritiske til etaten overfor aspirantleder. En kunne tenke seg at flere av aspirantene ville vært tilbakeholdende med slike uttalelser av frykt for hvilke konsekvenser det kunne få for vurdering av skikkethet og for eventuelle senere ansettelses. På påstanden Jeg drøfter gjerne utfordringer i jobben med aspirantleder svarer imidlertid 65 % av aspirantene at det gjør de gjerne. 25 % av dem er litt mer usikre, mens 10 % ikke drøfter utfordringer i jobben med aspirantleder i det hele tatt. Aspirantene synes også å mene at det er ukomplisert å være kritisk til etaten overfor aspirantleder:

Tabell 4:

Fordeling på påstanden «Jeg ville aldri vært kritisk til etaten mens aspirantleder hører på» (i %).

Stemmer	Stemmer delvis	Stemmer ikke
6%	17%	77%

Aspirantene ser ut til å være nokså trygge i forhold til aspirantleder, men i datamaterialet er det informasjon som tilsier at det eksisterer en viss utrygget hos aspirantene. Vårt grunnlag for å kunne antyde dette er at over halvparten av aspirantene er usikre på hvilke forventninger som tillegges dem som praksisårsaspiranter. En slik usikkerhet er ikke alltid synlig for omgivelsene, og er derfor et tema aspirantlederne bør ta opp med aspirantene.

4.2 Erfaringer med undervisningen fra KRUS

Etikk er et sentralt fag i fengselsbetjentutdanningen og er et gjennomgående tema begge årene utdanningen varer. En god del av etikken er lagt til praksisåret fordi dette faget er mest utbytterikt når det knyttes til praksis. Etikkundervisningen i praksisåret er lagt opp ved forelesninger som holdes av en fagperson fra KRUS, gruppearbeid og innsendingsoppgaver til KRUS knyttet til konkrete problemstillinger aspirantene kjenner fra praksisfeltet. På spørsmål om aspirantene oppfatter etikkundervisningen som relevant for det arbeidet de utfører, svarer 4 av 10 benektende på dette. Nesten 40% av aspirantene opplever altså etikkundervisningen som unyttig. 17% mener at etikkundervisningen er relevant, mens 45%, altså nesten halvparten, mener at etikkundervisningen bare delvis er relevant. Etikk er for mange et krevende og nytt felt. Å vite hva som er rett og galt ut over hva reglement og forskrifter sier, er ikke lenger nok. Dessuten er etikk et

modningsfag det tar tid å bli kjent med, og som det tar tid «å lære». Mange vil derfor vegre seg for å gå inn på dette feltet, og for mange vil det ta tid å oppdage nytten av faget. Dette kan være to av årsakene til at så få finner etikkundervisningen nyttig. Imidlertid viser det seg at aspirantene fra de forskjellige fengslene fordeler seg noe ulikt, dvs. vi finner fengselsvise forskjeller på hvor relevant aspirantene opplever etikkundervisningen. Dette kan selvfølgelig ha en sammenheng med at kvaliteten på undervisningen er forskjellig fra fengsel til fengsel. En annen forklaring kan imidlertid være at forarbeidet til og fokuset på etikk er varierende på de ulike fengslene.

Undervisningen i fangesaksbehandling er også lagt til praksisåret og oppleves, ikke uventet, som langt mer relevant. Undervisning av denne typen har en mer opplagt nytteverdi i den daglige tjenesten enn etikk, og svarene uttrykker også at faget oppleves som nyttig. 70% av aspirantene svarer ja på påstanden om at fangesaksbehandling er relevant, 27% svarte «delvis» og bare 3% svarte benektende på denne påstanden.

4.3 Erfaringer med annen undervisning

Vedrørende annen undervisning spurte vi aspirantene om opplevelsen av følgende fagområder:

Tabell 5:

Opplevelse av relevans for utførelsen av yrket (i %).

Fagområde	Ikke i det hele tatt	I noe grad	I høy grad
Rapportlære	2%	17%	81%
Rus	4%	34%	62%
Vold	18%	51%	31%
Frimsorgen	42%	46%	12%
Pasifisering	20%	38%	42%
Konflikthåndtering	6%	42%	52%
Kommunikasjon	0%	33%	67%
Sikkerhet	1%	16%	83%
Straffegjennomføring	1%	21%	77%
Engelsk	53%	39%	8%

Kunnskap og kompetanse på områder som sikkerhet, rapportlære og straffegjennomføring oppfattes som viktigst blant aspirantene. De oppgir også kommunikasjon som relevant for

deres arbeid. Aspirantene opplever altså at de både kan trenge og dra nytte av økte kunnskaper om kommunikasjon for å utføre tjenesten. Å bare «kunne snakke med folk» er ikke lenger nok. Det tyder på at fengslene legger ned et godt stykke arbeid på dette feltet.

Bare 8% av aspirantene uttrykker at engelskundervisningen er nyttig, men svært få av aspirantene tar engelskkurset det gis tilbud om i praksisåret. De fleste kan gå rett opp til en prøve. Består de denne bortfaller kravet om ytterligere opplæring.

Et område som overrasker oss med tanke på sammenslåingen av Kif og Kia, er i hvilken grad aspirantene opplever kunnskaper om friomsorgen som relevante. Bare 12% av aspirantene mener det er viktig å kunne noe om friomsorgen. I samtale med aspiranter ble det imidlertid tydelig at svarene avspeiler delvis en mangel på undervisning om friomsorgen og delvis en opplevelse av at samarbeidet med friomsorgen ikke er vesentlig å kunne noe om. Det siste ble særlig uttrykt av aspiranter som kun har erfaring fra avdelinger med høyt sikkerhetsnivå. I fagplanen for praksisåret står det at aspirantene skal «gjøres kjent med friomsorgens arbeidsfelt»¹⁷. Kunnskap om friomsorgen er viktig for å kunne kjenne hele straffegjennomføringskjeden, noe som nesten er en forutsetning i arbeidet med innsatte. Men igjen får vi et problem med hva begreper (i denne sammenheng «å gjøres kjent med») innebærer. Dersom en ser på intensjonene bak sammenslåingen av Kif og Kia, er det mye som tyder på at en kort orientering om friomsorgen ikke er nok. Å kjenne friomsorgen krever en større innsats både fra friomsorgen selv og fra opplæringsfengslene.

4.4 Tilrettelegging for opplæring

Et annet område vi ønsket å belyse, var i hvilken grad aspirantene opplever at de får adekvate arbeidsoppgaver. Nesten halvparten av aspirantene oppgir at de er blitt satt til å utføre arbeidsoppgaver som de ikke føler seg kompetente til. Dette kan selvfølgelig være et bevisst valg fra aspirantleders side, der en tenker seg at økt kompetanse kommer gjennom utfordringer. Men mest sannsynlig kommer dette av at fengslene er underbemannet, og i den situasjonen blir en nødt til å gjøre de oppgavene en blir satt til for å holde driften av fengselet i gang. Det er imidlertid ille hvis aspirantene opplever dette som ubehagelig og ikke greier å utføre oppgaven på en tilfredsstillende måte. Det vil i så fall ikke gi en mestringsfølelse som er så viktig i en opplærings situasjon.

Samtidig uttrykker flere enn halvparten (56%) at ledelsen tar hensyn til at de er i en opplærings situasjon. De resterende aspirantene fordeler seg på at dette ikke stemmer

17) Faginnhold praksisår 2003. Tillegg til opplæringsplanen for 2003/2004, s. 3

(7%), eller at det bare stemmer delvis (36%). Å bli tatt hensyn til kan bety så mangt. Det kan være at feilmarginene er større, at omgivelsene forventer mindre av en, og/eller at det er en ærlig sak å være ny og ikke mestre alt. Dette hensynet kan imidlertid virke beklemmende. Kanskje får en ikke de oppgavene en ønsker å bli satt til, og kanskje tas det overdrevent hensyn til at en er ny og ukjent. Også her kan vi bare antyde ulike forståelser av svarene for vi har ikke hatt mulighet for å forstå hvorfor aspirantene svarer slik de gjør.

En gjennomgående kommentar er imidlertid at aspirantene blir plassert mye rundt omkring på forskjellige avdelinger, og mange opplever lite stabilitet i tjenesten. Dette er nok et uttrykk for at fengselets behov for mannskap prioriteres, noe som ikke alltid er i overensstemmelse med aspirantens opplæringsbehov.

4.5 Hospitering

På spørsmål om muligheter for hospitering ser det ut til at samtlige opplæringsfengsler har lagt til rette for dette. De aller fleste aspirantene (95 %) har hospitert ved en annen avdeling, og så å si alle fant dette svært lærerikt. Mange kommenterte også dette spørsmålet ytterligere i spørreskjemaet. På et åpent spørsmål om hva som har vært det mest positive gjennom praksisåret, trekker 5 av aspirantene fram hospiteringen:

- «Å få god kontakt med de innsatte og at vi fikk jobbe i et annet fengsel - Arendal.»
- «At vi fikk være i Arendal fengsel og arbeide der.»
- «Hospitert sammen med visitasjonspatruljen. Utplassering Leira fengsel.»
- «Å få jobbe på åpen avdeling – Leira.»
- «Hospitering ved Leira fengsel – 3 uker.»

Hvorfor aspirantene har trukket fram nettopp hospiteringen som positivt, vet vi dessverre ikke. Vi kan bare håpe at dette oppleves positivt fordi det har gitt stort læringsutbytte. I samtaler med noen av aspirantene har det også kommet fram at læringsutbyttet ved hospitering, og særlig der de «tar over» et fengsel, er stort.

4.6 Kontaktbetjentordningen, framtidsplan og programvirksomhet

I styringsdokumentene fra KRUS til opplæringsfengslene understrekes kontaktbetjentarbeidet og arbeidet med framtidsplaner. Kontaktbetjentarbeid og framtidsplan er to

viktige satsningsområder i kriminalomsorgen, og aspirantene skal ha god kjennskap til disse etter endt praksisperiode.

Vedrørende kontaktbetjentarbeid har aspirantene ulike erfaringer. Under halvparten av aspirantene oppgir at de har fått opplæring i kontaktarbeid eller hvordan kontaktbetjentordningen fungerer. I Bergen fengsel oppgir bare én aspirant å ha fått opplæring i hvordan arbeide som kontaktbetjent. Én aspirant i et annet fengsel svarer følgende på hva som har vært mest negativt i praksisåret: «At jeg ikke har fått noe opplæring om kontaktbetjentordningen». Situasjonen ser imidlertid annerledes ut når vi ser på hvem som har fått prøve seg som kontaktbetjent. Av alle aspirantene er det 89% som har fått prøve seg som kontaktbetjent gjennom pliktåret, og alle aspirantene på Bredtveit, i Skien, Bodø og på Ringerike oppgir at de har vært eller er kontaktbetjenter. En aspirant fra Skien sier: «Vi har fått jobbe selvstendig på egen avdeling og fått være kontaktbetjenter. Veldig lærerikt!». Det kan altså synes som om mange av aspirantene blir satt til å arbeide som kontaktbetjenter uten verken å kjenne ordningen eller å ha fått opplæring i hvordan dette arbeidet skal utføres. Vi skylder å tilføye at i Bergen gjelder dette bare to av aspirantene. Her synes situasjonen stort sett å være at aspirantene ikke har fått opplæring i kontaktbetjentarbeidet, men samtidig blir de heller ikke satt til å være kontaktbetjenter. Dette virker rimelig. Har en ikke fått opplæring i kontaktbetjentarbeid, bør en heller ikke arbeide som kontaktbetjent uansett om dette kan oppleves svært lærerikt.

Angående framtidsplan oppgir bare 50% av aspirantene at de har fått opplæring i dette arbeidet. Her er også fokuset noe forskjellig fra fengsel til fengsel. Nesten alle i Skien, Ringerike og Bodø fengsel svarer positivt på dette spørsmålet, mens en på Ullersmo og Bredtveit tydeligvis ikke har prioritert dette arbeidet like høyt.

Når det gjelder aspirantenes kjennskap til programvirksomhet spurte vi om de har fått opplæring i eller deltatt i programvirksomhet. Bare 16% av aspirantene svarer positivt på dette spørsmålet. Også her kan vi se at de forskjellige fengslene vektlegger dette arbeidet ulikt. Både i Trondheim og Bergen svarte oppimot halvparten av aspirantene at de har fått opplæring eller deltatt i programvirksomhet. På flere av de andre fengslene svarer samtlige aspiranter nei på dette spørsmålet. De programmene som aspirantene har fått kjennskap til, er særlig Ny Start og RiF.

Begrepet «opplæring» kan problematiseres i forbindelse med så vel kontaktbetjentarbeid, framtidsplan og programvirksomhet som andre områder. Når vi spør aspirantene f.eks. om de har fått opplæring i kontaktbetjentarbeid, og de svarer ja, kan dette spenne fra noe instruksjon der og da, til kursing over flere dager. Noen aspiranter som

har svart nei på disse spørsmålene, har kanskje fått litt introduksjon på de områdene vi spør etter, men de regner ikke dette som opplæring. Opplevelsene av opplæring vil derfor være forskjellig avhengig av hva aspirantene har lagt i begrepet opplæring, og dette vil selvfølgelig være avgjørende for hva de svarer.

4.7 Trivsel i praksisperioden

Aspirantene trives i praksisfengslene. For 86% av aspirantene stemmer beskrivelsen *jeg trives i praksisfengselet*. For 10% av dem stemmer utsagnet delvis, mens 4% av aspirantene svarer at dette stemmer ikke. Direkte mistrivsel er derfor ikke et ubredt problem.

22% av aspirantene svarer bekreftende på spørsmålet om de ville ha byttet praksisfengsel hvis de hadde hatt anledning. Noen forklarer dette med avstand til hjemmet, men for noen få handler dette om direkte mistrivsel eller en konflikt i fengselet hvor de er. 8 av fjorårets aspiranter har sluttet i løpet av praksisåret, flere pga. overgang til annen utdanning. Dette kan imidlertid ikke sies å være et høyt tall med tanke på et såpass krevende fagfelt som kriminalomsorgen er.

Møtet med de innsatte er positivt for de aller fleste aspirantene. På spørsmål om de trives med å jobbe med innsatte svarer hele 90% at denne påstanden stemmer, de resterende 10% oppgir at påstanden stemmer delvis.

Praksisårsaspirantene ser altså ut til og trives i opplæringsfengslene, og de trives i arbeidet med innsatte. Dersom en med trivsel også tenker at opplæring og utdanning går lettere, kan dette være et godt utgangspunkt for det faglige arbeidet aspirantene skal gjennom i praksisåret.

4.8 Kollegenes betydning

Andre betjenter i opplæringsfengslene er sentrale kilder til kunnskap om fengselet, etaten og fangebefolkningen. En aspirant gjennomgår en sosialiseringssprosess i opplæringsfengselet hvor han eller hun utsettes for «sannheter» og måter å jobbe på som kan være, men ikke alltid er, i overensstemmelse med det verdigrunnlaget som tilstrebes i kriminalomsorgen¹⁸.

Aspirantene uttrykker imidlertid stor anerkjennelse av kollegenes betydning for læringsutbyttet. 70% oppgir at betjentene er sentrale kunnskapskilder for fengselsarbeid. Noen kommenterer dette ytterligere:

18) Det er rimelig å anta at de som har arbeidet som ekstrabetjenter en tid før de startet fengselsbetjentutdanningen, allerede er godt inne i denne prosessen.

- «Har lært mye. Blitt godt kjent med både ansatte og innsatte. Godt miljø på avd. Alle har vært villig til å lære bort. Føler meg som en av 'gjengen'.»
- «Blitt godt mottatt av de ansatte og de er villige til å lære bort.»
- «Betjentene ved fengselet er villige og flinke til å gi råd, støtte og veiledning.»

Over halvparten av aspirantene opplever også at andre betjenter tar hensyn til at de er i en opplæringssituasjon. Nesten halvparten svarer imidlertid at dette bare delvis stemmer. Å bli tatt hensyn til innebærer positive elementer, som f.eks. rom for å gjøre feil, men noen aspiranter opplever dette hensynet som noe misforstått (se også kap. 4.4). I en gruppesamtale med aspirantene på ett av praksisfengslene hadde flere opplevd å bli skånet for ubehagelige situasjoner. De fortalte at de var blitt tatt ut av avdelingen ved episoder som kunne medføre fare eller ubehag. Aspirantene opplevde dette som dypt urettferdig og stilte spørsmål ved læringseffekten dersom en ikke engang fikk være til stede. Det kan imidlertid være at en slik organisering er gjort nettopp av hensyn til aspirantene. En ser at de mangler erfaring på feltet og vil skåne dem for ubehagelige opplevelser.

En del av aspirantene har en del heller dårlige erfaringer med betjentkorpset, og disse finner vi blant svarene på spørsmålet om hva som har vært det mest negative i praksisåret:

- «At noen fengselsbetjenter ikke tar aspiranter seriøst.»
- «... at vi blir av enkelte betjenter sett litt ned på, 'stripa mangler'.»
- «Noe nedlatende holdning fra faste betjenter mot aspiranter. Også fra tjenesteoppsett.»
- «Betjenter jobber ikke med konsekvente rammer for de innsatte på enkelte avdelinger. Dette gjør at det er vanskelig å lære rett måte å jobbe på.»
- «Mange betjenter opptrer ikke korrekt i tjenesten. De sluntrer unna jobben sin.»
- «Mye baksnacking fra kolleger.»
- «Opplevelse fra de som arbeider i mottakelsen (etiske dilemmaer).»

Kommentarene henviser både til at det eksisterer en del dårlige holdninger til aspirantene i betjentkorpset, og til at det eksisterer en arbeidskultur som i enkelte tilfeller gjør det vanskelig for aspirantene å lære. I andre tilfeller er denne arbeidskulturen så slett at den ikke burde ha forekommet – i alle fall ikke i et opplæringsfengsel. Betjenter som oppfører seg slik som kommentarene beskriver, er «Dårlige forbilder for aspiranter»

uttrykker en av aspirantene. Tenker en sosialiseringsprosess og læringsutbytte i en slik arbeidskultur med slike holdninger, er det ikke vanskelig å forstå at dette er uheldig for aspirantene.

De fleste aspirantene opplever imidlertid at de til en viss grad kan kritisere betjenter dersom de viser slik atferd. Noen få oppgir at de ikke vil gjøre det:

Tabell 6:

«Jeg synes det er vanskelig å si hva jeg mener til andre betjenter dersom jeg er uenig i deres måte å arbeide på» (i %).

Stemmer	13%
Stemmer delvis	48%
Stemmer ikke	39%

Når det samme spørsmålet omhandler å si fra til andre aspiranter, oppleves dette lettere:

Tabell 7:

«Jeg synes det er vanskelig å si hva jeg mener til andre aspiranter dersom jeg er uenig i deres måte å arbeide på» (i %).

Stemmer	6%
Stemmer delvis	28%
Stemmer ikke	66%

Å si fra hvis en er uenig, oppleves av aspirantene som vanskeligere i forhold til en betjent enn en medaspirant. Dette er naturlig fordi det handler om status, både formell og uformell. De fleste av oss opplever det som vanskelig å kritisere noen med høyere status enn oss selv. Det er også lettere å si ifra til noen en kjenner, og de fleste aspirantene vil kjenne medaspirantene bedre enn de kjenner betjentene for øvrig.

5. - KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE

Avslutningsvis vil vi konkludere ut fra de viktigste funnene vi har gjort i denne undersøkelsen. På bakgrunn av konklusjonene gis det noen innspill til KRUS og opplæringsfengslene om hva de kan vurdere å endre eller bli tydeligere på overfor aspirantene.

5.1 Veiledningen

I hvilken grad fungerer veiledningen i fengslene som en arena for læring av grunnleggende kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier som er i tråd med de retningslinjer som fengslene er pålagt å gjennomføre? For å besvare denne delen av problemstillingen har vi søkt aspirantenes erfaringer med veiledning og veileder, nærmere bestemt med organiseringen av veiledningen og innholdet i veiledningen.

Opplæringsfengslene oppfyller stort sett sine forpliktelser i forhold til å sørge for veileder og veiledning for aspirantene. De fleste aspirantene har én veileder som følger dem gjennom hele praksisåret. Det er imidlertid en del aspiranter som ikke har hatt veileder i lengre perioder, noe som ikke er i overensstemmelse med intensjonene. Aspirantleder bør i størst mulig grad sikre at aspirantene hele tiden har en veileder. Det er mulig at ordninger med opprettelse av biveiledere eller team av veiledere som har ansvaret for flere aspiranter, er bedre egnet for å sikre kontinuerlig veiledning. Om dette fører til bedre kvalitet på veiledningen, kan vi imidlertid ikke si noe om.

De fleste aspirantene har ikke gått de oppsatte 20 veiledningsvaktene sammen med sin veileder. Selv om praksisåret ennå ikke var omme på det tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført, har nok fengslene et stykke å gå for å imøtekomme denne intensjonen. Både når det gjelder veiledningstimer og veiledningsvakter er det viktig at veiledere og aspiranter gis mulighet til å ha veiledningsmøter og gå veiledningsvakter sammen. Ikke minst vil det være viktig å unngå å presse aspirantene til å begynne å gå selvstendige vakter pga. mangel på tjenestefolk. Kanskje vanskeligere, men vel så viktig, er å kunne skape rom for at praksisårsaspirantene, så vel menn som kvinner, skal kunne ytre ønsker om veiledning uten at dette blir oppfattet som et tegn på svakhet eller usikkerhet i tjenesten.

En del aspiranter mener at veiledningen ikke dekker deres behov. Et behov for vei-

ledning trenger ikke nødvendigvis innebære det samme som mer veiledning. Behov for veiledning kan være at en savner et bestemt innhold i veiledningen. I så fall vil det være viktig at en veileder i dialogen med «sin(e)» aspirant(er) åpner for at veiledningen tar opp tema som aspiranten savner. Imidlertid opplever ikke praksisårsaspirantene at veiledningen er veilederstyrt. Et klart flertall av aspirantene opplever at de selv kan komme med problemstillinger fra praksis som de så diskuterer med veileder. Dette følger også intensjonene med veiledning, at aspiranten skal kunne komme til orde og være med på å bestemme hva veiledningen skal inneholde.

At veiledningen ikke er mer planlagt enn hva som fremgår av datamaterialet er derimot en svakhet. Det er viktig at veiledningen er godt forberedt. For aspirantene øker dette læringsutbyttet og for veilederne gir gode forberedelser større muligheter til å se progresjon og utvikling hos den som veiledes. For at planleggingen eller forberedelsene ikke bare skal gagne veilederen, er det viktig at intensjonene med veiledningen kommuniseres overfor aspirantene: Hva skal veiledningen inneholde, hvorfor skal bestemte områder være tema, og på hvilken måte skal en jobbe med de anliggende tema. Å få kunnskap om dette styrker veiledningen fordi det gir aspirantene muligheter for å forstå seg selv og sin egen faglige utvikling bedre.

Et knapt flertall av aspirantene mener at veiledningen har gjort dem mer bevisste på å arbeide med innsatte. En nesten likeså stor gruppe mener at veiledningen kun delvis har gjort dem mer bevisste på å arbeide med innsatte, mens et mindretall mener at veiledningen ikke har medført en større bevissthet på dette feltet. Etter vår vurdering utgjør bevissthet rundt egen yrkesrolle hovedinnholdet i veiledningen. Veilederne må derfor utfordre aspirantene på ulike problemer de møter i arbeidet med de innsatte. Det er vesentlig å få aspirantene til å forstå at bevissthet rundt egen yrkesrolle skapes gjennom en kontinuerlig prosess som aldri tar slutt så lenge en befinner seg i yrket fordi «rollen» som fengselsbetjent er i stadig utvikling.

Et hjelpemiddel i veiledningen er 9-punktsskjemaet, og dette er flittig brukt som utgangspunkt i veiledningen. Det er svært positivt at det i hovedsak er punktene som går på selvstendighet, samarbeidsevne og kommunikasjon som står i fokus. I veiledningen fokuseres det m.a.o. på fenomen som knytter seg opp mot menneskelige egenskaper, holdninger og verdier og mindre opp mot rutiner og formelle krav. Mest sannsynlig er dette fordi aspirantene tidlig drilles på rutiner og formelle krav slik at det videre i praksisåret ikke er det samme behovet for veiledning på disse temaene. De punktene det faktisk veiledes rundt, er fenomener som vil kunne problematiseres for alle arbeidstakere, uavhengig hvor en er i et yrkesforløp.

Innhold i veiledning er vanskelig å måle og vil alltid være gjenstand for videreutvikling og forbedring. På bakgrunn av at det ikke synes å eksistere en felles forståelse av hva veiledning er og hva veiledning skal inneholde, er det viktig at KRUS nå i første omgang definerer begrepene klart og tydelig i styringsdokumentene: Hva er veiledning, hvilke rammer skal veiledningen ha, hva innebærer en veiledningsvakt etc. Når dette er gjort, må det kommuniseres klart og tydelig til aspirantene hva en legger i f.eks. begrepet veiledningsvakt, slik at den enkelte aspirant ikke skal være i tvil om forskjellen på å jobbe på samme avdeling og å gå en veiledningsvakt. På denne måten kan en utvikle en felles forståelse for sentrale fenomener i fengselsbetjentutdanningen.

5.2 Opplæringen

I hvilken grad fungerer opplæringen i fengslene som en arena for læring av grunnleggende kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier som er i tråd med de retningslinjer som fengslene er pålagt å gjennomføre?

Læring skjer i et godt læringsmiljø hvor en skal en kunne undre seg, ha anledning til å stille kritiske spørsmål og kjenne seg trygg. Den som i første omgang skal bidra til å skape et godt læringsmiljø for aspirantene, er aspirantleder. Aspirantene setter i hovedsak stor pris på aspirantleder som «læremester» og vedkommendes måte å fylle rollen på. Selv om ikke alle aspirantene kjenner sin aspirantleder like godt, er de fleste såpass trygge på vedkommende at de vil ta opp problematiske forhold med han eller henne. Resultatene viser at et godt forhold til aspirantleder har en sammenheng med hvor nær aspirantene opplever aspirantleder. Dette indikerer at aspirantene har store forventninger til aspirantleder om å involvere seg. En aspirantleder som er sosial og deltagende i aspirantenes virke, kan lett oppfattes som flink. Dette kan selvfølgelig være viktig, men er ikke et nødvendig krav for å utføre tjenesten profesjonelt. I enkelte tilfeller kan det også være på sin plass å markere en avstand. For stor avstand ved at aspirantleder f.eks. er vanskelig tilgjengelig, ser derimot ut til å være uheldig for aspirantene. Om dette går utover den faglige kvaliteten, kan vi imidlertid ikke si noe om.

Trivsel er også viktig for et godt læringsmiljø, og resultatene viser at aspirantene trives i opplæringsfengselet og i arbeidet med de innsatte. Det eksisterer imidlertid en utrygghet hos aspirantene i forbindelse med hvilke forventninger som stilles til dem. Dette må aspirantleder og/eller veileder jobbe aktivt opp mot den enkelte aspirant for å avklare. Vesentlige i arbeidet med å skape et godt læringsmiljø er også kollegene, både andre praksisårsaspiranter og betjenter i praksisfengslene. I gruppene av aspiranter som befinner seg på de ulike opplæringsfengslene, virker det å være en trygghet og et rom

for åpne diskusjoner hvor en kan være kritisk og ytre sin uenighet om forskjellige forhold. Imidlertid møter noen aspiranter en del holdninger og en arbeidskultur som rett og slett påvirker læringsmiljøet i en uheldig retning. Betjentene på opplæringsfengslene må bevisstgjøres det ansvaret de har i forhold til å skape et godt læringsmiljø for aspirantene. Det som imidlertid ser ut til å falle mest negativt ut for læringsmiljøet, er at bemanningsbehovet prioriteres framfor opplæringsbehovet. Vi er fullstendig klar over at i praksisåret er aspirantene også å regne som arbeidskraft, men det må være en viss balanse mellom opplæring og tjeneste.

Den konkrete opplæringen som skjer i fengslene, er ifølge aspirantene av varierende kvalitet. Undervisningen i praksisåret som aspirantene mener er mest meningsfull, er opplæringen i «sikkerhet». En god del av undervisningen oppleves imidlertid som lite relevant for aspirantenes yrkesutøvelse. Dette gjelder f.eks. undervisning knyttet til friomsorgens arbeid. God kjennskap til hele straffegjennomføringskjeden bør absolutt være en del av en fengselsbetjents kunnskapsrepertoar. I dette ligger god kjennskap til friomsorgens virke. For å bedre disse kunnskapene bør samarbeidet med friomsorgen styrkes. En kan tenke seg at hospitering, som blir trukket fram av flere aspiranter som svært positivt – og som bør styrkes, også kunne gjelde for friomsorgen. Det kunne også vært aktuelt f.eks. å samarbeide om enkelte innsatte.

Når det gjelder undervisningen som KRUS er ansvarlig for, opplever litt under halvparten av aspirantene etikkundervisningen som lite meningsfull. Oppleggene fra KRUS varierer nok en del fordi forskjellige lærere fra KRUS underviser på forskjellige fengsler. Uansett årsaker til at etikkundervisningen oppleves som lite relevant, ligger det en stor utfordring for KRUS i å tydeliggjøre etikkens betydning for utøvelsen av fengselsbetjentyrket. Til dette trenger imidlertid KRUS hjelp fra fengslene, ikke minst til å holde et vedvarende fokus på etikk slik at etikk ikke bare blir “noe en snakker om” i etikkundervisningen. Fangesaksbehandlingen står derimot høyt i kurs. I dette faget gis konkrete svar på utfordringer aspirantene møter i det daglige arbeidslivet. Nyten av faget fremstår derfor svært klart for aspirantene, og det er forståelig at de verdsetter undervisningen deretter.

Erfaringer med kontaktbetjentarbeidet varierer fra fengsel til fengsel. Ved noen fengsler settes det fokus på dette arbeidet gjennom god opplæring, og aspirantene får prøve seg som kontaktbetjenter. Ved andre fengsler er det liten eller ingen opplæring, men aspirantene blir likevel satt til å være kontaktbetjenter, og nesten alle aspirantene har vært kontaktbetjenter i pliktåret. Det er imidlertid urimelig og kritikkverdig at aspiranter blir satt til å være kontaktbetjenter uten at de kjenner til kontaktbetjentordning-

en eller fått opplæring i kontaktbetjentarbeid, ikke minst av hensyn til innsatte. Et motargument kan være at samme er tilfelle for ekstrabetjenter (og kanskje til og med for betjenter), men aspirantene er i en opplærings situasjon og bør følge et visst pedagogisk opplegg også på dette feltet. Også når det gjelder fram tidsplan bør opplæringen styrkes på de fleste fengslene. Kun halvparten av aspirantene hadde på det tidspunkt undersøkelsen ble foretatt, hatt opplæring i fram tidsplanlegging.

Opplæring er et stort og uoversiktlig felt, og det er mange omkringliggende faktorer som påvirker en opplæringsprosess. Samlet sett viser resultatene av undersøkelsen at det er mye bra opplæring som foregår på opplæringsanstaltene. Imidlertid er den en del små og litt større justeringer som bør gjøres både fra KRUS og fra opplæringsfengslene sin side for å gjøre opplæringen enda bedre. En del av justeringene skulle være enkle å gjennomføre, f.eks. opplæring i kontaktbetjentarbeid og fram tidsplan, mens andre, som fokus på etikk samt arbeid med holdninger og arbeidskultur på opplæringsfengslene, er større utfordringer som det vil ta tid å endre.

5.3 Avslutning

Har denne undersøkelsen frambrakt ny kunnskap om fengselskolens praksisår? Vi mener det. Undersøkelsen foretatt av representanter fra Educare¹⁹ og denne undersøkelsen er to vidt forskjellige undersøkelser. De har forskjellig fokus med forskjellige problemstillinger samt benyttet forskjellig metodikk for å besvare problemstillingene. Dette har medført at disse to undersøkelsene har frambrakt forskjellig kunnskap. Vi håper vår oppdragsgiver – KSF, samt KRUS og opplæringsfengslene finner undersøkelsene utfyllende.

I vår undersøkelse har vi gitt alle som var praksisårsaspiranter i 2003, mulighet til å delta gjennom å fylle ut et spørreskjema. På grunnlag av en svært høy svarprosent har vi et stort datamateriale som gir oss «sikre» svar. Noen flere deltakere ville gitt oss ubetydelige forandringer i svarprosenten. Ved bruk av denne metodikken har vi fått informasjon om flere detaljer i aspirantenes erfaringer med veiledningen og opplæringen.

I arbeidet med denne rapporten ser vi at det er mye vi skulle ha spurt om, men som vi ikke tenkte på da vi utformet spørreskjemaer. På samme måten har det kommet fram en del forhold i vår undersøkelse som avstedkommer nye spørsmål. Noe av det vi finner mest interessant, og som kunne vært et tema å gå videre på, er en studie av fengslene som opplæringsarena. Hvilken type læring skjer i praksisfeltet, hvilke holdninger møter

19) Johannessen, E. og Pettersen, R. (2002): «Fengselsbetjenter for fram tida», Educare/Sebukompetanse

aspirantene og hvordan påvirker disse holdningene deres forståelse av seg selv som fengselsbetjenter? Våre aspiranter sier noe om disse spørsmålene i det de beskriver kollegers og den generelle ivaretagelse av dem som aspiranter, men her er det mange fasetter som kunne vært studert og utdypet videre.

KILDER

Faginnhold praksisår 2003. *Tillegg til opplæringsplanen for 2003/2004*

Finstad, L. (2000): «*Politiblikket*», Pax forlag

Haraldsen, G. (1999): «*Spørreskjemametodikk etter kokebokmetoden*», Ad Notam Gyldendal

Johannessen, E. og Pettersen, R. (2002): «*Fengselsbetjenter for framtida*», Rapport fra Educare/Sebukompetanse

Opplæringsplan for Fengselskolen 2003-2004

Pettersen, R.C. (1997): «*Problemet først: Problembasert læring som pedagogisk ide og strategi*», Tano Aschehoug

Stortingsmelding 27 (1997-98): «*Om kriminalomsorgen*»

Sverdrup, S. (2002): «*Evaluering. Faser, design, gjennomføring*», Fagbokforlaget

Tveiten, S. (2002): «*Veiledning – mer enn ord*», Fagbokforlaget

VEDLEGG

- 1 - Utdrag av opplæringsplan for Fængselsskolen 2003-2004, samt fagplan for praksisår 2003
- 2 - Spørreskjema
- 3 - Guide til 9-punktsskjema

OPPLÆRINGSPLAN 2003 – 2004

1.0 INNLEDNING

Virksomhetsidé

KRUS er et utdannings- og kompetansesenter for kriminalomsorgen. KRUS skal bidra til en kriminalomsorg av høy kvalitet gjennom utvikling og formidling av kunnskaper, ferdigheter og holdninger på individ-, gruppe- og organisasjonsnivå i samsvar med kriminalomsorgens mål og verdier.

Formål og mål

Grunnutdanningen ved Fængselskolen skal tilrettelegges slik at aspirantene kan tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger som er nødvendige for å utføre en forventet og forsvarlig yrkesutøvelse som fængselsbetjent. I dette ligger hovedmålsettingen om frihetsberøvelse og sikkerhet og evne til å utføre kontaktbetjentordning og framtidspanlegging for den enkelte. Dette er beskrevet i St.m. nr. 27 (1997-1998) og Lov om straffegjennomføring.

Delmål

Fængselsbetjentene skal kunne følgende ved endt grunnutdanning:

- Utføre en korrekt og forsvarlig sikkerhetstjeneste.
- Bidra til at skadevirkningene av anstaltoppholdet blir minst mulige.
- Organisere og lede (re)habiliterende virksomhet.
- Bidra til at innsattes rettigheter blir ivaretatt.
- Utføre saksbehandling og andre administrative oppgaver.
- Veilede de innsatte i personlige, rettslige og sosiale problemer.
- Samarbeide med andre yrkesgrupper.
- Ha en konstruktiv kritisk holdning til Fængselsvesenets innhold og virkemidler og være mottakelig for forandringer både faglig og personlig.

Innholdsoversikt

Denne opplæringsplanen gir en samlet oversikt over betjentopplæringen ved Krimina-

lomsorgens utdanningscenter (KRUS). Den gir også en oversikt over sammenhengen mellom forkurs, praksisår og teoriår (se pkt. 2.0). Den pedagogiske arbeidsmodellen er beskrevet i pkt. 3.0, og vurderingsformene i de ulike temaene er beskrevet i pkt. 4.0.

Pkt. 5.0 gir en detaljert oversikt over de seks hovedtemaene: Fangesaksbehandling og andre juridiske emner, etikk og profesjonalitet, praktisk fengselslære, kriminalkunnskap, miljøarbeid og aktiviteter i institusjoner og betjentrollen.

Før hvert tema vil det bli utlevert en timeplan som dekker hele temaperioden. Opplæringsplanen gjelder for forkurs og praksisår 2003 og teoriåret 2004. Det kan skje revideringer innenfor temaene for teoriåret 2004. Disse vil eventuelt framkomme i en revidert plan for teoriåret i oppstarten av 2004.

2.0 GRUNNUTDANNINGEN

Grunnutdanningen er toårig og består av forkurs, praksisår og teoriår. Opplæringen skal kvalifisere til en profesjonell yrkesutøvelse som fengselsbetjent.

Forkurset er på fire-seks uker og skal gi en innføring i hvordan det er å arbeide i fengsel. Det blir gitt innføring i kriminalomsorgens mål og verdigrunnlag slik dette framkommer i Stortingsmelding nr 27 (1997 - 98) og Lov om straffegjennomføring. Forkurset skal gi aspirantene den innsikt som de umiddelbart vil få bruk for i praksisåret. Aspirantene får kunnskap om narkotika, hygiene og smitteforebyggende arbeid og opplæring i førstehjelp og pasifisering. Det blir gitt innføring i håndheving og gjennomføring av rutiner osv.

Praksisåret er på 42 uker, i disse inngår 6 ukers sommertjeneste. Det blir utarbeidet en egen plan for praksisåret.

Teoriåret er på 44 uker, også her inngår 6 ukers sommertjeneste. Opplæringen er organisert som forelesninger, seminarer, klasseromsaktiviteter, basisgruppearbeid, øvelser/rollespill, tradisjonelt gruppearbeid og individuelle studier.

Forutsetninger

Det blir i løpet av opplæringen lagt inn arbeidskrav som aspirantene skal innfri til fastsatte tidspunkt. Det er en forutsetning at alle aspiranter har gjennomført de arbeidskrav man fastsetter som et minimum. Dersom aspiranten av ulike årsaker ikke har innfridd arbeidskrav til fastsatt tid, vil Fengselskolen tilrettelegge muligheter for nødvendig gjennomføring.

Arbeidskravene er av forskjellig karakter både innenfor det samme tema og temaene imellom. Arbeidskravene er både individuelle og gruppebaserte .

Aktuelle arbeidskrav er:

Skriftlige oppgaver, muntlige framføringer, øvelser/simuleringer, ledelse av grupper i forskjellige situasjoner, tilbakemeldinger fra gjennomførte oppdrag/aktiviteter. I løpet av sommertjenesten i teoriåret vil det bli stilt et arbeidskrav eller bli gitt arbeidsoppgaver som skal gjennomføres i løpet av sommeren.

Fig. 1.

En oversikt over grunnutdanningen ved Fengselsskolen

Forkurs	Praksisår	Teoriår
4-6 uker	42 uker (inkl. 6 uker sommertj.)	44 uker (inkl. 6 uker sommertj.)

3.0 PEDAGOGISK MODELL

Sammenheng mellom opplæring og nødvendig yrkeskompetanse. Kravene til fengselsbetjentyrket har endret seg mye i løpet av det siste tiåret. St m nr 27 (1997-98) og Lov om straffegjennomføring har tydeliggjort forventninger og arbeidsoppgaver på en ny måte.

Yrkesrollen preges av å forstå situasjoner, analysere og finne fram til løsninger både individuelt og i grupper. Dette er løsninger som i svært mange tilfeller går langt ut over den enkelte betjentens faktakunnskaper. Dermed blir det helt nødvendig å samarbeide med andre og lære seg å framskaffe nødvendig informasjon, samtidig som man må ha kompetanse til å gripe inn i situasjoner både på egenhånd og sammen med kolleger.

Forskning og utvikling innen pedagogikken har ført til at man innenfor profesjonsutdanninger stadig oftere bruker tverrfaglige, praksisrelaterte hovedtemaer som studentene må jobbe med. Forelesninger og klasseromsundervisning er ikke forsvunnet av den grunn, men danner heller utgangspunkt for aspirantenes videre studier. Gruppeundervisning og strukturert gruppearbeid har overtatt for mye av den tradisjonelle klasseundervisning. Aspirantene blir dermed mer ansvarlige for egen læring, og lærerne blir veiledere i tillegg til undervisere.

Opplæringsformen på Fengselsskolen

Pedagogikken ved Fengselsskolen er påvirket/inspirert av det som kalles problembasert læring (PBL). Denne opplæringen kan organiseres på ulike måter. Det vesentlige er at en tilstreber en tilrettelegging som tar maksimale hensyn til grunnprinsippene i den teoretiske forståelsen og de overordnede målsettinger.

En slik grunntanke ligger bak opplæringen på Fengselsskolen, både i praksisår og teoriår.

Ved Fengselsskolen deles aspirantene i faste arbeids/studiegrupper med en fast lærer/veileder som jobber etter en viss modell i deler av studiet. I tillegg til PBL-organisering har Fengselsskolen valgt å la de faste aspirantgruppene jobbe med ulike gruppeoppgaver og prosjektoppgaver i løpet av utdanningen. Noen av arbeidene i løpet av året vil inngå i det som kalles mappevurdering og dermed være en del av den formelle vurderingen.

Et viktig prinsipp er at opplæringsformen må gi aspirantene følgende muligheter:

- Tilegne seg kompetanse som er yrkesrelevant.
- Utvikle evnen til problemløsning.
- Ta ansvar for egen læring

De oppgavene eller problemene som aspirantene skal arbeide med, må være praksisrelaterte, konkrete, men ofte med flere løsningsmuligheter. Aspirantene vil i oppgavene møte utfordringer som stimulerer og gjør det nødvendig å skaffe informasjon som ikke er umiddelbart tilgjengelig i gruppa. Samtidig kan det være en fordel (men ikke nødvendig) at aspirantene har visse forkunnskaper om problemet eller en forståelse av hva oppgaven dreier seg om og dermed muligheter til å søke etter mer informasjon og kunnskap.

Det blir viktig å tilstrebe det eksemplariske prinsipp i en slik prosess. Refleksjonen og løsningene skal ha overføringsverdi til liknende profesjonssituasjoner. Utfordringene bør være slik at de både er åpenbare og samtidig representerer sentrale tema i yrkesutøvelsen.

I innledningen av en slik arbeidsform, i forkursperioden, bør oppgavetekstene være forholdsvis korte og svarmulighetene forholdsvis åpne. Etter at aspirantene har fått en viss øvelse i arbeidsformen, kan oppgavene med fordel være mer omfattende og kompliserte. Det vil både gi flere svaralternativer og en større kunnskapsmengde blant aspirantene.

En slik pedagogisk tenkning krever at lærene samarbeider tverrfaglig. Denne tverrfagligheten innebærer samarbeid med ytre etat og aspirantlederne. Det skal være en nær sammenheng mellom den pedagogikken som drives i praksisår og teoriår. Likeledes bør temaene gjennom hele grunnutdanningen være profesjonsbasert slik at det skjer en utvikling i læreprosessen hos alle aspirantene i hele opplæringsperioden.

Momenter som vektlegges under opplæringen

- Opplæring knyttet til praksisfeltet, både fengselsfaglig og praktisk tjenesteutførelse i løpet av praksisåret.
- Eksemplarisk læring - en anser det som urealistisk å dekke "alt" i undervisningen.
- Problembasert læring og en blanding av tradisjonell opplæring, gruppearbeid knyttet til bestemte problemstillinger og prosjektarbeidsformen.
- En opplæringsmodell som baserer seg på at gruppevirksomhet har avgjørende betydning for relevant yrkeskvalifisering.
- Et subjekt-subjekt-forhold (nærhet og åpenhet) mellom lærere/veiledere og aspiranter.
- En forventning om å søke kunnskap på egenhånd.
- En forventning om å bruke lærerne som veiledere og samarbeidspartnere.
- En forventning om at aspirantene krever at lærerne formidler kunnskap som er i tråd med nødvendig yrkeskvalifisering.
- En forventning om at alle lærerne jobber tverrfaglig.
- En forventning om at lærerne har kompetanse om praksisfeltet og vet hva som er nødvendig i yrkeskvalifiseringen.
- En forventning om ulike fags bidrag i utdanningen.
- Et lærerpersonale som er tverrfaglig sammensatt, også med lærere som kan undervise i fengselsspesifikke fag.
- En lærerrolle som går fra å fokusere på læreratferd og formidling til aspirantfokusering, veiledning og aspirantansvar.

4.0 VURDERINGSFORMER

Vurdering av aspirantene er veiledende for læringsprosessen. Formen på den vurderingen som er valgt, må derfor stå i forhold til undervisningens pedagogiske mål. I tillegg til å være en kontroll av kunnskaper, ferdigheter og holdninger, er vurderingen også en del av læringsprosessen. Vurderingen er derfor ment å være i samsvar med studiets mål, innhold og arbeidsmåter. I forhold til dette har vi to hovedformer for vurdering; løpende vurdering og avsluttende vurdering.

Detaljer angående krav og rettigheter, se eksamensreglementet.

Løpende vurdering

I løpet av praksisåret vil den enkelte aspirant ha egen veileder i tillegg til aspirantleder på opplæringsanstalten. I den praktiske gjennomføringen av tjenesten vil aspiranten få

veiledning gjennom hele prosessen i tjenesteutførelse og i bruk av teoretisk kunnskap i praktiske situasjoner.

I teoriåret vil aspiranten gjennom erfaring fra studiearbeid og gjennom drøfting med medaspiranter og basisgruppeveiledere og førstebetjenter kunne utvikle evnen til å vurdere egen utvikling. Refleksjon over egen læring og utvikling øker selvinnsikten og stimulerer til en analyserende og kritisk holdning til læring, veiledning og undervisning. Gjennom utdanningen vil veiledere/lærere stille krav, støtte og veilede aspirantene i forhold til den enkeltes forutsetninger. Vurdering gjennom utdanningen skjer dels ved veiledningssamtaler, dels ved at aspirantene får kommentarer på det arbeidet de utfører av skriftlig, muntlig og praktisk karakter. Det blir gitt i karakter i tjenestelige forhold etter samlet vurdering gjennom hele opplæringsforløpet.

Avsluttende vurdering

Den avsluttende og formelle vurderingen av aspiranten skjer i form av eksamen, som avholdes etter at hvert tema og øvrige obligatoriske fag er avsluttet.

Eksamen kan bestå av en kombinasjon av mappevurdering og muntlig eksamen, korte skriftlige eksamensoppgaver, prosjekt og skriftlige heldagseksamen. Se beskrivelse nedenfor.

Karakterskala

Det benyttes tallkarakterer med 1.0 som beste og 4.0 som dårligste karakter for bestått. Karakterene blir gitt i hele og halve tall. Aspiranter som ikke oppnår 4.0 eller bedre, har ikke bestått eksamen og får ikke oppgitt tallkarakter. I noen fag/kurs/emner benyttes karakterene bestått/ikke bestått (se eksamensreglement)

5.0 TEMAOVERSIKT

Forkurs

Introduksjon til yrket

Informasjon om praktiske forhold ved KRUS og yrket

Tjenestelige forhold

Kif og Kia, organisasjonskart

Uniformsreglement og prøving

Betjentrollen – sikkerhet og rehabilitering, kontaktbetjentrollen og framtidsplan

Førstehjelp

HIV/AIDS/HEPATITT/hygiene

Narkotikaundervisning og rusproblematikk (1 dag)

(Kommunikasjon som innledning til tema 3)

Aktivitetsledelse - utarbeiding av personlig plan

Til sammen 5 dager

Tema 1 Fangesaksbehandling og andre juridiske emner

Emne 1 Fangesaksbehandling

Avsluttes med heldagsprøve (gruppeoppgave) som skal godkjennes

Til sammen 10 dager

Tema 2 Etikk og profesjonalitet

Emne 1: Menneskerettigheter - nasjonale og internasjonale retningslinjer

Emne 2: Menneskesyn og verdier

Til sammen 5 dager

Sum forkurs 20 dager/4 uker

PRAKSISÅR

Tema 1 Fangesaksbehandling og andre juridiske emner (fortsetter)

Emne 1: Fangesaksbehandling (arbeidskrav underveis i praksisåret, avsluttes med prøve som rettes av KRUS)

Emne 2: Rapportlære og skriftlig dokumentasjon

(arbeidskrav, avsluttes med prøve som rettes av aspirantleder)

Tema 2 Etikk og profesjonalitet (fortsetter, arbeidskrav er godkjente arbeidsoppgaver som skal gjennomføres en gang på våren og en gang på høsten)

Emne 3: Etikk – teori og utfordringer

Tema 3 Praktisk fengselslære (se spesifisert fagplan for praksisåret)

Emne 1: Kommunikasjon

Emne 2: Sikkerhet

Emne 3: Straffegjennomføring

Engelsk, med arbeidskrav

Studier og oppgaveløsninger individuelt og i gruppe.

Innlevering av pålagte oppgaver til faglærer på KRUS for retting og tilbakemeldinger.

Avsluttende individuell skriftlig eksamen.

Karakter bestått/ikke bestått.

Pasifisering og konflikthåndtering (se spesifisert fagplan for praksisåret)

Startes i praksisåret, men er en del av emne 5 i tema 6.

PRAKSISÅRET 2003

Våren 2003:

Tema 1, besøk til alle fengsler en dag, forelesning og basisgrupperarbeid.

En halv dag til forberedelser og en halv dag til oppgavebesvarelse.

Innsending til KRUS for godkjenning av faglærer.

Besøkene til fengslene blir i uke 17 eller 18.

- Prøven under tema 1 på forkurset vil bli gjennomgått. Det forutsettes at aspirantene har tatt kopi av besvarelsen (én til hver), og at denne hentes fram i forkant av samlingen for å friske opp hukommelsen. Det kan gjøres på følgende måte: Gruppene bytter sine besvarelser (kopier) og skriver kommentarer til hverandre. Deretter sitter aspirantene sammen tre og tre for å diskutere de ulike kommentarene. «Fasiten» vil bli gjennomgått under besøket fra KRUS.
- Forelesning og diskusjoner (Permisjon, reaksjoner, evt.)
- Basisgrupperarbeid
- Informasjon om hvordan man skriver vedlegg til søknader. Aspirantene får utlevert en oppgave vedrørende en permisjonssøknad. Vedlegg til denne søknaden skal skrives i etterkant av besøket og leveres inn til KRUS (arbeidskrav). Tilbakemelding fra faglærer.

Tema 2

Kriminalomsorgens menneskesyn og verdier vil bli grundig repetert gjennom året. Vi vil også ta opp verdier mer generelt da vi tror at en bred verdidiskusjon vil kunne øke aspirantenes forståelse for Krimianlomsorgens verdi- og menneskesyn. Undervisningen i etiske teorier legges også til praksisåret. Da har vi mer tid enn på forkurset. Undervisningen kan derfor bli grundigere. Vi har også svært små grupper sammenlignet med situasjonen på forkurset. Det gir muligheter for dialogbasert undervisning som vil være

svært gunstig for dette temaet. Vi besøker alle anstaltene en dag i løpet av ukene 11 eller 12 (se oversikt over ønsket dato). Veilederen fra KRUS repeterer Kriminalomsorgens verdi- og menneskesyn fra forkurset og underviser i etiske teorier. Vi starter opp et basisgrupperarbeid (minigruppe) basert på sjutrinnsmodellen. Oppgaven avsluttes med en skriftlig besvarelse som sendes til KRUS for godkjenning. Til å gjøre ferdig oppgaven har aspirantene 1 1/2 dag på fengslet. Alle deler av pensum bør trekkes inn. Innleveringsfrist er 2 uker etter besøk.

Høsten 2003:

Tema 1, besøk til fengslene i uke 46, 47 eller 48.

- Arbeidsoppgaver som blir sendt ut til aspirantene tidlig på høsten vil bli gjennomgått. Arbeidsoppgavene løses i basisgruppene. Innleveres KRUS innen 15. oktober. I forkant av besøket bør aspirantene bytte sine besvarelser og skrive kommentarer til hverandre. Deretter sitter de sammen tre og tre for å diskutere de ulike kommentarene. «Fasiten» vil bli gjennomgått under besøket fra KRUS.
- Forelesning og diskusjoner (§ 12, § 16, løslatelse, evt.)
- Basisgrupperarbeid
- Informasjon om hvordan man skriver vedlegg til § 12-søknad. Aspirantene får utlevert en oppgave vedrørende en § 12-søknad. Vedlegg til denne søknaden skal skrives i etterkant av besøket og leveres inn til KRUS (arbeidskrav). Tilbakemelding fra faglærer.

Torsdag 27. november skal aspirantene avlegge en 5-timers teoriprøve i fangesaksbehandling. Prøven er individuell og skriftlig.

Hjelpemidler: Perm med regler om straffegjennomføring (dvs. lov, forskrift, retningslinjer, rundskriv og veiledning om saksbehandlingsreglene).

Tema 2

Vi sender ut drøftingsoppgaver i uke 32. Besvarelsene sendes KRUS innen 1. oktober. Til å arbeide med disse oppgavene har aspirantene 1 1/2 dag på sitt fengsel. Veileder gir skriftlig tilbakemelding på oppgavene før besøket som avtales med aspirantleder ved det enkelte fengsel (se oversikt over ønsket dato). Opplegget for besøket fra KRUS vil ta utgangspunkt i behov som er avdekket gjennom de to innleveringsoppgavene. Undervisningen i etiske teorier vil gå mer i dybden. Vi vil hele tiden forsøke å knytte aktuelle debatter/dilemmaer til kriminalomsorgens verdi- og menneskesyn.

Oppgave

Hver aspirant skriver i løpet av praksisåret ned et etisk dilemma som leveres KRUS i løpet av første uke på teoriåret i 2004.

Det skal være en konkret situasjon som aspiranten synes har vært vanskelig å håndtere. Kort fortalt - ikke over en side.

PRAKSISÅRET – I PRAKSIS

En evalueringsstudie av praksisåret i grunnutdanningen ved KRUS

INFORMASJONSBREV

Vedlagt følger et spørreskjema der vi ber deg som aspirant ved grunnutdanningen på fengselsskolen om å svare på noen spørsmål angående praksisåret. Spørreskjemaet går ut til alle aspirantene i praksisåret.

Bakgrunnen for undersøkelsen er at Kriminalomsorgsavdelingen i Justisdepartementet har bedt Krus om å evaluere praksisåret. Undersøkelsen omhandler hvordan dere som er i praksisåret, vurderer kvaliteten på denne delen av utdanningen. Svaret ditt vil, sammen med svarerne fra alle praksisårsaspirantene, gi oss kunnskaper om hvordan vi kan forbedre og videreutvikle praksisåret som en sentral arena for fengselsbetjentutdanningen.

Vi henvender oss til deg som er i praksisåret nå, fordi du har «ferske» erfaringer og meninger som er verdifulle for oss. Ingen er forpliktet til å svare, men det er av stor betydning for oss at så mange som mulig svarer. Jo flere som svarer, jo bedre blir grunnlaget for å kunne forbedre grunnutdanningen.

Spørreskjemaene er anonyme, og de vil bli behandlet konfidensielt. Det betyr at enkeltaspiranters svar ikke vil kunne gjenkjennes eller oppspores. Synspunkter på enkeltpersoner vil heller ikke bli referert til. Resultatene blir publisert i en rapport.

På forhånd takk

Tore Råen

Fengselsinspektør

Annette Sund

Lektor, KRUS

Berit Johnsen

Forsker, KRUS

PRAKSISÅRET – I PRAKSIS

SPØRRESKJEMA

De fleste spørsmålene i spørreskjemaet skal besvares med ett kryss for det riktige svaralternativet. Noen spørsmål skal besvares med flere kryss. Der dette er aktuelt vil det bli presisert. Les derfor spørsmålene nøye. Noen få spørsmål har ikke noe svaralternativ, og på disse spørsmålene ber vi deg om å formulere ditt eget svar. Vi ber deg om å svare så utfyllende du kan.

Svarene skal leses av ved hjelp av en maskin. For at maskinen skal lese riktig ber vi deg om å bruke blyant eller blå penn.

Forsøk å være nøye med å sette hele krysset inne i avkrysningsruten.

Slik:

Skriver du feil, ber vi deg om å sverte ut det svaret som ikke gjelder.

Slik:

Når du er ferdig å besvare spørreskjemaet ber vi deg om å legge det i den vedlagte konvolutten, klistre denne igjen og levere den til aspirantleder som sender den direkte til oss.

1. Hvor mye veiledning har du hatt hittil i praksisåret?

1a. Veiledningstimer	1b. Veiledningsvakter
0 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
1-5 <input type="checkbox"/>	1-5 <input type="checkbox"/>
6-10 <input type="checkbox"/>	6-10 <input type="checkbox"/>
11-15 <input type="checkbox"/>	11-15 <input type="checkbox"/>
16-20 <input type="checkbox"/>	16-20 <input type="checkbox"/>
20 - <input type="checkbox"/>	20 - <input type="checkbox"/>

2. Veileder

2a. Har du en fast veileder? Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/>
2b. Har du skiftet veileder? Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/>
2c. Hvis ja, i så fall hvor mange veiledere har du hatt? _____
2d. Har du hatt perioder uten veileder (pga sykdom, el.l)? Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/>
2e. Hvis ja, i så fall hvor lenge? _____

3. Hospitering

3.a. Har du fått, eller vil du få mulighet til å hospitere på andre avdelinger i løpet av praksisåret? Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/> Vet ikke <input type="checkbox"/>
3b. Hvis ja, opplevde du det som lærerikt? Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Har ennå ikke hospitert

4. Hvor godt stemmer disse påstandene med de erfaringene du har gjort deg med veiledningen så langt i praksisåret?

	Stemmer	Stemmer delvis	Stemmer ikke
a. Veiledningen skjer ved behov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Det er satt opp en plan for veiledningen som strekker seg over hele praksisåret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Jeg snakker sjelden med min veileder utenom de oppsatte veiledningstidspunktene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Veilederen min har laget en plan for hva veiledningen skal inneholde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Jeg kan påvirke innholdet i veiledningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. I veiledningen er det slik at det i hovedsak er veilederen som bestemmer hva vi skal snakke om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Veiledningen har gjort meg mer bevisst på hva det betyr å jobbe med innsatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Det er unødvendig mye veiledning i praksisåret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. I veiledningen hører veileder i stor grad på mine tanker om tjenesten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Jeg ønsker meg mer veiledning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Jeg stoler på de råd jeg får av min veileder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Møter du forberedt til veiledningen?

Ja Nei

5a. Hvis ja – hvordan forbereder du deg?

6. 9-punktskjemaet

**9-punktsskjemaet brukes bl.a. for å fastsette karakteren for tjenestelige forhold.
Har dette skjemaet vært brukt som et utgangspunkt for veiledningen?**

ja nei

Hvis ja, kryss av for den eller de faktorene som du mener hittil har hatt størst fokus i veiledningen.

- Din punktlighet
- Din evne til å fylle de formelle krav
- Din samarbeidsevne og evne til kommunikasjon med ansatte
- Din evne til innlevelse og respekt for andre
- Din selvstendighet, din arbeidsevne og din kompetanse i yrkesutøvelsen
- Din evne til å ta veiledning
- Din evne til kommunikasjon og kontakt med innsatte
- Din selvstendighet og evne til kritisk tenkning
- Din evne til profesjonell utføring av tjenesten i forhold til etatens verdigrunnlag, prinsipper og hovedmål
- Ingen av ovennevnte faktorer passer – andre faktorer hadde større betydning. Hvis andre faktorer, spesifiser:

7. Kontaktbetjentordningen er viktig virkemiddel i arbeidet med innsatte. Synes du at du har fått nok opplæring i hvordan ordningen fungerer?

Ja

Nei

8. Synes du at du har fått nok opplæring i hvordan man arbeider som kontaktbetjent?

Ja

Nei

9. Har du fått anledning til å prøve deg som kontaktbetjent?

Ja

Nei

10. Framtidsplanlegging er et redskap i arbeidet som kontaktbetjent. Har du fått opplæring i hvordan du setter opp en framtidsplan?

Ja

Nei

11. Har du fått anledning til å sette opp en framtidsplan for en innsatt?

Ja

Nei

12. Har du i praksisåret fått opplæring i eller deltatt i programvirksomhet?

Ja

Nei

12a. Hvis ja, hvilke(t) program?

13. Aspirantlederen er sentral for gjennomføring og organisering av praksis-året. Hvor godt stemmer disse påstandene med de erfaringene du har gjort deg så langt i praksisåret?

	Stemmer	Stemmer delvis	Stemmer ikke
a. Aspirantleder er en god rollemodell	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Jeg får god informasjon fra aspirantleder om det som skal skje i forbindelse med opplæringen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Jeg lærer mye av aspirantleder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Aspirantleder oppfordrer meg som aspirant til å stille kritiske spørsmål ved tjenesten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Aspirantleder er opptatt av at jeg skal få et best mulig læringsutbytte av min tid i praksisfengelet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Jeg opplever at aspirantleder er åpen for at jeg kan komme med betroelser av personlig karakter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Jeg drøfter gjerne utfordringer i jobben med aspirantleder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Jeg ville aldri trekke aspirantleder inn i en konflikt med en annen aspirant/betjent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Dersom jeg hadde hatt behov for det ville aspirantleder tilrettelagt en spesiell turnus for meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Jeg ville aldri vært kritisk til etaten mens aspirantleder hører på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Aspirantleder tar aktivt del i veiledningen av meg som praksisårsaspirant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**14. Problembasert læring brukes både ved KRUS og i praksisfengslene.
Hvilke tanker har du om og hvilke erfaringer har du med Pbl?**

15. Vi vil gjerne høre noe om de erfaringene du har gjort deg med KRUS gjennom praksisåret. Hvor godt stemmer disse påstandene?

	Stemmer	Stemmer delvis	Stemmer ikke
a. Etikkforelesningene fra lærerne på KRUS har vært relevante for mitt arbeid i fengselet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Vi hadde gode kunnskaper om PBL da vi kom til fengselet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Jeg har fått raske tilbakemeldinger på faglige arbeider fra KRUS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Dersom jeg hadde et problem på praksisfengselet ville jeg tatt kontakt med KRUS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Informasjonen vi fikk på forkurset om praksisperioden var god	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Jeg gleder meg til å starte på teoriåret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Undervisningen i fangesaksbehandling har vært relevant for mitt arbeid i fengselet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Pbl er en nyttig metode som også kan brukes i arbeidet i fengselet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. I hvilken grad opplever du at opplæringen på følgende fagområder i praksisåret har vært relevant i ditt arbeid med innsatte?

	Ikke i det hele tatt	I noe grad	I høy grad
a. Rapportlære	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Rus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Vold	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Friomsorgen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Pasifisering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Konflikthåndtering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Kommunikasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Sikkerhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Straffegjennomføring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Engelsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Hvor godt stemmer disse påstandene med erfaringene du har gjort deg i praksisfengselet så langt i praksisåret?

	Stemmer	Stemmer delvis	Stemmer ikke
a. Jeg trives med å jobbe med de innsatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Jeg drar nytte av kunnskaper fra tidligere utdanning eller arbeid i jobben min som fengselsbetjent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Jeg drar nytte av fritidsinteressene mine i arbeidet med innsatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Jeg opplever at informasjonen om arbeidsoppgavene i praksisåret har vært tilstrekkelig fra ledelsens side	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Jeg er usikker på hva som forventes av meg som praksisårsapirant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Jeg har blitt satt til å utføre arbeidsoppgaver som jeg ikke føler at jeg har kompetanse til	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Ledelsen (avdelingsleder, 1.betjent) tar hensyn til at jeg er i en opplærings situasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Andre betjenter tar hensyn til at jeg er i en opplærings situasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Jeg synes det er vanskelig å si hva jeg mener til andre betjenter dersom jeg er uenig i deres måte å arbeide på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Jeg føler at jeg kommer godt overens med de innsatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Jeg trives i praksisfengselet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Dersom jeg kunne valgt et annet praksisfengsel ville jeg gjort det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Jeg lærer mye av de andre betjentene på den avdelingen der jeg jobber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Jeg forbereder meg til teoridagene i fengselet ved å studere aktuell pensumlitteratur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o. Jeg synes det er vanskelig å si hva jeg mener til de andre aspirantene dersom jeg er uenig i deres måte å arbeide på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Hva har du opplevd som mest positivt i praksisåret?

19. Hva har du opplevd som mest negativt i praksisåret?

20. Dersom du har ytterligere kommentarer som gjelder praksisåret ber vi deg skrive det her:

Bakgrunnsopplysninger

A) *Praksisfengsel:* _____

B) *Alder*

21-25

26-30

31-35

36-40

41-

C) *Kjønn*

Kvinne

Mann

D) *Tidligere utdanning (her vil flere kryss være aktuelle)*

3årig videregående skole, allmenne fag

3årig videregående skole yrkesfag

Grunnfag/mellomfag fra høgskole/universitet

Fullført 3-årig høgskoleutdanning

Militær utdanning utover førstegangstjenesten

Annet, hva _____

E) *Planlegger du å ta videre utdanning?*

Ja , i så fall hvilken? _____

Nei

Vet ikke

F) *Planlegger du å ta etterutdanning i etaten?*

Ja , i så fall hvilken? _____

Nei

Vet ikke

G) *Tidligere arbeidserfaring*

Som hva? _____

Antall år _____

H) *Tidligere erfaring fra fengselsvesenet*

Som hva? _____

Antall år _____

Vennligst legg skjemaet i vedlagte konvolutt som skal leveres aspirantleder i gjenlimt tilstand. Disse vil så sendes samlet til oss.

Takk for hjelpen

Annette Sund

Berit Johnsen

9-PUNKT SKJEMA. GUIDE

I tabellene nedenfor er det forklaringer til de ulike vurderings- og veiledningsmomentene. Det er viktig at man bruker skjemaet fleksibelt og vurderer aspiranten ut fra den kompetansen som det er grunn til å forvente på det aktuelle tidspunktet i utdanningsforløpet. Det vil si at man kan forvente mer kompetanse nærmere slutten av utdanningen enn tidlig for å få en tilfredsstillende vurdering. Tilfredsstillende er ment som gjennomsnittsnormen.

Denne beskrivelsen er ment å være retningsgivende og den vil ikke nødvendigvis være uttømmende for alle typer av situasjoner.

	Ikke tilfredsstillende	Mindre tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Særdeles tilfredsstillende
1. Punktlighet	Gjentatte brudd på tidsfrister og avtaler. Har ikke vist evne eller vilje til forbedring. Bruker uholdbare forklaringer.	Har noen ganger brutt avtaler og ikke overholdt tidsfrister. Har ikke vist tilfredsstillende forbedring. Bruker tvilsomme eller mindre akseptable begrunnelser.	Stort sett punktlig og presis. Har bare unntaksvis kommet for sent eller ikke overholdt tidsfrister. Har greie/forståelige begrunnelser.	Meget punktlig og alltid presis. Legger vekt på å holde avtaler og tidsfrister. Er en person man fullt ut kan stole på.	
2. Formelle krav. Lovverk, instruks, interne retningslinjer og regler	Gjentatte brudd på instruks eller regelverk. Enkelstående brudd av alvorlig karakter.	Har brutt regler og rutiner som aspiranten burde vært kjent med ut fra tjenestetid og som det er blitt minnet om.	Ingen betydelige merknader på tjenesteutførelsen. Følger regler og rutiner på en god måte.	Følger regler og rutiner på en lojal, korrekt og forståelsesfull måte. Viser en naturlig og fleksibel forståelse av de formelle krav og viser en utpreget positiv holdning. Gjennomfører arbeidet på en meget konstruktiv måte og utviser meget god evne til skjønn.	Viser i tjenesteutførelsen en særdeles god forståelse for de formelle krav man jobber under og fremstår som et forbilde for øvrige ansatte. Bruker dette på en fleksibel og svært nyansert måte i tjenesten.

	Ikke tilfredsstillende	Mindre tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Særdeles tilfredsstillende
3. Samarbeids- evne og kommunikasjon med ansatte	Har tydelige samarbeidsproblemer i forhold til noen/øvrige ansatte. Kommer stadig opp i konflikter og kommuniserer dårlig med kolleger. Dette bidrar til at arbeidsmiljøet forringes.	Har enkelte problemer med samarbeidet i forhold til øvrige ansatte. Kommuniserer på en slik måte at misforståelser og uklarheter har lett for å oppstå. Bli oppfattet som et problem og har en tendens til å overkjøre andre.	Opptrer korrekt og uttrykker seg stort sett klart og tydelig. Kommuniserer greit med kolleger slik at det ikke oppstår betydelige misforståelser og uklarheter. Er godt likt og deltar i samtaler med respekt for andre.	Har en utpreget vennlig og behagelig fremtreden. Tar ofte initiativ til samarbeid og samarbeider meget godt med alle ansatte. Er klar og direkte i kommunikasjonen med øvrige medarbeidere. Er en person som kolleger oppfatter som behagelig og respektfull.	Uttrykker seg alltid svært tydelig og på en konstruktiv og målrettet måte. Er en uvanlig drivkraft i systemet og en spesielt samlende faktor både faglig og sosialt blant medarbeiderne.
4. Innlevelses- evne og respekt for andre	Klarer ikke å sette seg inn i andres situasjon. Lytter ikke etter hva andre sier og mener. Gjør det meste kun ut fra eget ståsted. Har vist diskriminerende atferd.	Har vansker med å sette seg inn i andres situasjon. Bruker i liten grad aktiv lytting. Handlingene preges ofte av manglende forståelse av den andre. Det kan virke som om hudfarge, annen kulturbakgrunn, kjønn, lovbrudd e.l. påvirker væremåten og er grunnlag for oppfølging. Bli lett provosert og viser det.	Vurderer stort sett situasjoner ut fra både andres og eget ståsted. Driver ikke med forskjellsbehandling ut fra hudfarge, kjønn, kulturbakgrunn, lovbrudd eller lignende og snakker ikke nedsettende om andre. Reagerer stort sett profesjonelt på provokasjoner.	Setter seg raskt inn i andres situasjon og treffer raskt fornuftige avgjørelser ut fra gode helhetsvurderinger. Driver aldri med forskjellsbehandling ut fra hudfarge, kulturbakgrunn, kjønn, lovbrudd eller lignende. Ved provokasjoner blir ikke aspiranten revet med eller mister fatningen og løser situasjonene meget tilfredsstillende.	
5. Selvstendig- het, arbeidsevne og kompetanse i tjenesteytelsen	Er svært usikker i tjenesten. Viser tydelig at han/hun ikke tør å ta egne standpunkt. Viker unna når han/hun utfordres til å si sin egen mening. Takler ikke stort arbeidspress.	Kan vise usikkerhet i tjenesten og kan ha noe problemer med de daglige tjenesterutiner og vanlige utfordringer. Må for ofte forklares hvilke oppgaver som skal gjøres. Deltar sjelden i samtaler av faglig art. Kan bli usikker ved stort arbeidspress.	Utfører arbeidet på en god måte. Mestrer de daglige gjøremål godt og fatter selvstendige og fornuftige beslutninger. Hevder egne meninger når han/hun blir spurt. Er villig til å ta i et tak.	Aspiranten har meget god oversikt og kvaliteten på arbeidet. Vurderer situasjoner/oppgaver selvstendig og fatter alltid fornuftige beslutninger. Hevder egne meninger, deltar aktivt i fagdebatter og viser i tjenesten at han/hun handler ut fra god faglig kompetanse. Har stor kapasitet.	

	Ikke tilfredsstillende	Mindre tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Særdeles tilfredsstillende
6. Evne til å ta veiledning	Ikke lydhør for råd. Er uvillig til å følge anvisninger fra veileder eller erfarne kolleger. Uttrykker at veiledning ikke har noen hensikt.	Er stort sett lydhør og aktiv i veiledningen. Hører på råd og forslag til forbedringer, men viser at han/hun ikke alltid forstår sammenhengen og hensikten med veiledningen. Følger ikke alltid opp råd og veiledning på en tilfredsstillende måte.	Lydhør for råd og forslag til forbedring og deltar aktivt i veiledningen. Kan sette veiledning inn i en overordnet sammenheng og viser utvikling i arbeidsutførelsen.	Meget lydhør for råd og forslag til forbedring. Viser at han/hun setter veiledning inn i en overordnet sammenheng på en meget konstruktiv måte. Har god egeninnsikt og foreslår utviklingsområder.	
7. Kommunikasjon og kontakt med innsatte	Viser ingen vilje og liten forståelse for involvering i aktiviteter med innsatte. Er negativ til kontaktbetjentarbeid og har ingen individuelle samtaler på tomannshånd. Tar aldri initiativ til dette. Viser uvilje til å delta i fellesskap med innsatte.	Har vansker med å skape gode samarbeidsrelasjoner med innsatte. Trenger påminnelser for å delta i aktiviteter med innsatte. Har for ofte problemer med å få innpass i fangemiljøet. Er passiv i forhold til målrettet aktivitet.	Tar initiativ for å få til et konstruktivt samarbeid med innsatte og viser god involvering. Viser vilje til å aktivisere innsatte i målrettet aktivitet. Følger opp tiltak han/hun setter i verk.	Viser at han/hun involverer seg med innsatte på en profesjonell måte. Oppnår positiv kontakt med innsatte, og viser at han/hun kan bruke dette til målrettet arbeid med innsatte. Tar initiativ til å engasjere/motivere innsatte til positive aktiviteter. Kommuniserer klart og tillitsvekkende, og følger opp de tiltak som han/hun setter i verk.	
8. Selvstendighet og kritisk tenkning	Viser ikke evne og vilje til å jobbe selvstendig. Henger seg alltid på andre medlemmer i gruppen. Hevder aldri egne meninger, og viser aldri motforestillinger til andres forslag, meninger eller påstander.	Viser sjelden evne til å jobbe selvstendig. Tar aldri uoppfordret på seg selvstendige arbeidsoppgaver. Opplever som utydelig i forhold til å ha egne meninger. Har meget sjelden motforestillinger til andres forslag, meninger eller påstander.	Jobber selvstendig, og hevder egne meninger. Evner å se konstruktive motforestillinger til påstander og teorier som blir lagt fram, og hevder disse.	Utviser stor grad av selvstendighet i arbeidet. Tar ofte på seg oppgaver som løses på en selvstendig måte. Tør å gå egne veier for å komme fram til løsninger. Tør / evner å hevde konstruktivt kritiske motforestillinger også i forhold til «etablerte sannheter».	

	Ikke tilfredsstillende	Mindre tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Særdeles tilfredsstillende
9. Profesjonell utføring av tjenesten i forhold til etatens verdigrunnlag, prinsipper og hovedmål	<p>Utfører ikke avdelings-tjenesten tilfredsstillende. Har liten forståelse for hovedmålene, har en privat tolkning og vektlegging og utfører tjenesten deretter. Har problemer med å jobbe i de ulike rollene som fengselsbetjent. Er ikke tydelig i tilbakemeldinger til innsatte eller ansatte og viser dårlig kompetanse i bruk og tolkning av regler og instruksjer. Nedprioriterer målrettet arbeid med innsatte.</p>	<p>Har forståelse av hovedmålene og er klar over de ulike rollene, men uttrykker skepsis til det å involvere seg med innsatte. Har svak bevissthet på å se rollene som en helhet. Følger regler og rutiner, men har ved noen anledninger vist at han/hun har problemer med å veksle mellom de ulike rollene. Kommer enkelte ganger opp i unødvendige vansker i samværret med innsatte og gir ikke alltid klare tilbakemeldinger. Ved slike episoder retter aspiranten seg imidlertid etter korrigeringer.</p>	<p>Har en grei forståelse og aksept av hovedmålene. Kombinerer yrkeshandlingene tilfredsstillende i forhold til målsettinger. Takler de ulike roller på en god måte og gir tilbakemeldinger til innsatte på en måte som virker tilfredsstillende. Har et greit forhold til andre ansatte.</p>	<p>Viser at han/hun forstår etatens målsetting på en nyansert måte og viser i sine uttalelser og i tjenesten tydelig aksept av hovedmålene. Veksler mellom rollene på en meget god måte og viser evne til å klargjøre roller overfor ansatte og innsatte. Er klar i kommunikasjonen og meget bevisst på å gi konkrete tilbakemeldinger til innsatte/ansatte. Gjør fornuftige valg i tjenesten ut fra etatens mål og regelverk og skaper et positivt miljø på avdelingen. Er godt likt av innsatte og kolleger og deltar på en konstruktiv måte i fagdiskusjoner.</p>	<p>Er en usedvanlig dyktig aspirant som blir oppfattet som et forbilde for andre, både av kolleger og overordnede. Får henvendelser om vanskelige saker både fra ansatte og innsatte og er en person som oppfattes som en enestående ressurs i avdelingen.</p>



aktiv kriminalomsorg
- tryggere samfunn

Kriminalomsorgens utdanningscenter KRUS

Postadresse: Postboks 6138 Etterstad, 0602 Oslo • Besøksadresse: Teisenveien 5, Oslo
Telefon 23 06 71 00 • Telefaks 23 06 71 02 • E-post: krus@krus.no • Internett: www.krus.no