

AMMATTIALIUPSEEREIDEN TYÖSSÄ OPPIMINEN JA SEN OHJAAMINEN – Sotilaspedagoginen tapaustutkimus

OTTO PEKKARINEN ja HANNU RENTOLA

Kirjoittajat ovat kapteeneita, Sotatieteen maistereita ja MPKK:n jatko-opiskelijoita

TIIVISTELMÄ

Artikkelissa tarkastellaan ammattialiupeeriston työssä oppimisen ja sen ohjaamisen nykytilannetta, haasteita ja mahdollisuuksia hermeneuttiseen sotilaspedagogiseen viitekehykseen perustuen. Aihe on ajankohtainen koska ohjattu työssä oppiminen määritettiin aliupeeristomme osaamisen kehittämisen painopisteeksi Pääesikunnan käskyllä vuonna 2007. Tarkastelu perustuu Hämeen Rykmentissä vuosina 2010–2012 tehtyihin selvityksiin ja tutkimuksiin sekä aliupeereilta ja työpaikkaohjaajilta kerättyyn kyselyaineistoon, joita analysoitiin laadullisella teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä. Artikkelin tavoitteena on kartoittaa työssä oppimisen ja sen ohjauksen nykytilaa tapausesimerkin avulla sekä selvittää aiheeseen kohdistuvan sotilaspedagogisen tutkimuksen suuntaamistarpeet tulevaisuudessa. Aliupseereiden oppimisen selkeäksi tavoitteeksi tunnistettiin työelämän edellyttämien lupien ja pätevyksien saavuttaminen. Toisaalta oppimisen toinen merkittävä tavoite oli työyhteisöön sosiaalistuminen eli ”oman paikan löytäminen työyhteisössä”. Yleisesti oppimismenetelmiin ja -ympäristöihin liittyvät tekijät tunnistettiin parhaiten. Viitekehykseen liittyvän sotilauden sisällön ja kehityssuunnan tutkimuksen tarve kuitenkin vaikuttaisi vain kasvavan. Tähänastinen tutkimus on keskittynyt muodostetun ohjatun työssä oppimisjärjestelmän toimivuuden selvittämiseen ja pyrkinyt tekemään kehitysehdotuksia oppimisen ohjausprosessin tehostamiseksi käytännönläheisin ja henkilöstöä osallistavin menetelmin. Työssä oppiminen nähdään tärkeänä osana osaamisen kehittämistä, mutta työpaikkaohjaajien ohjaukseen käytettävät resurssit ja ammatillinen osaaminen nähdään haasteellisina.

1. JOHDANTO

Tässä artikkelissa tarkastellaan vuonna 2007 perustetun aliupeeristomme työssä oppimisen ja sen ohjaamisen nykytilannetta, haasteita ja mahdollisuuksia sotilaspedagogisin silmälasein. Tarkastelu perustuu Hämeen Rykmentissä vuosina 2010–2012 tehtyihin selvityksiin ja tutkimuksiin. Kahden kirjoittajan yhteisen artikkelin kirjoittamisprosessi on mielenkiintoista ja myös erityisen suositeltavaa. Pohdimme kumpikin tahoillamme aihetta, perehdyimme teoreettiseen kirjallisuuteen ja olemassa olevaan empiiriseen aineistoon, muotoilimme erilaisia ajatusmalleja kasvu- ja kokemushistoriamme sekä erilaisten puolustushaarojen toimintaympäristöjemme kautta sekä sovitimme yhteen ajatuksiamme. Tätä hahmotelmaa esittelimme sotilaspedago-

gisesti suuntautuneille tutkijoille Maanpuolustuskorkeakoulun (MPKK) Johtamisen ja Sotilaspedagogiikan laitoksen järjestämässä Anjalan kesäseminaarissa 2012, jossa saimme tukea ja ohjausta artikkeliajatuksillemme. Seminaarissa saatu evästys ohjasi tutkimus- ja kirjoitustyötä muun muassa ammattialiupeereiden työssä oppimisen ohjaukseen, esimerkkitapauksen tarkasteluun sekä rohkaisi osaltaan analysoimaan aikaisempaa pedagogista ajattelua. Artikkelin syntyi prosessinomaisesti sähköposti-kirjeenvaihdon ja puhelinkeskusteluiden tukemana, jossa artikkelin välitarkastelussa saimme ohjausta ainelaitoksen sotilaspedagogiikan professorilta.

2. TYÖSSÄ OPPIMINEN PUOLUSTUSVOIMISSA

2000-luku on ollut puolustusvoimissa voimakasta osaamisen kehittämisen aikaa. Vuosituhannen alussa vanhat 1990-luvulta peräisin olevat pysyväisasiakirjat päivitettiin ja luotiin puolustusvoimien palkatulle henkilöstölle suunnattu osaamisen kehittämisen strategia vuosille 2004–2017. Samassa yhteydessä puolustusvoimat määritteli itsensä oppivaksi organisaatioksi (OSTRA 2004; HESTRA 2005). Muutoksien myötä upseerikoulutus muutettiin Bolognan julistuksen mukaisesti kaksiportaiseksi, opistoupseerikoulutus loppui vuonna 2003 ja aliupseerikoulutus alkoi vuonna 2007.

Strategiassa ja siihen liittyvässä taustamuistiossa (2004) palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen keinovalikoimaan kuuluviksi elementeiksi määritettiin perus-, jatko- ja täydennyskoulutus, perehtyminen sekä säännönmukaiset tietoisut. Yksilötasolla keinoiksi mainittiin muun muassa itseopiskelu, työnohjaus, työkierto, mentorointi ja tutorointi. Työssä oppimista painotettiin tulevaisuudessa korostuvana osaamisen kehittämisen muotona, joka edellyttää henkilöstöltä muun muassa ongelmanratkaisu-, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä kykyä itsenäiseen ajatteluun. (OSTRA 2004, 9.) Strategiassa ei kuitenkaan avattu ohjatun työssä oppimisen toteuttamisperiaatteita tarkemmin. Vuonna 2007 Pääesikunnan julkaisemassa aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäskyssä aliupseeriston osaamisen kehittämisen painopisteeksi määritettiin ohjattu työssä oppiminen (2007, 40). Ohjattu työssä oppiminen määriteltiin suunnitelmalliseksi, tavoitteelliseksi ja arvioiduksi oppimiseksi, jonka tarkoituksena on kehittää oppijan osaamista nykyisessä ja seuraavassa sodan ja rauhan ajan tehtävässä (Pääesikunta 2007, 40; 2010, 3; OSTRA 2004, 6; Levomaa & Rokka 2004, 58).

Osaamisen kehittämiseen liittyvät tutkimukset ovat edelleen avanneet aihetta lähinnä organisaatiotasoisesti (esim. Halonen 2007; Peltoniemi 2007). Tosin työssä oppimisen ohjaamiseen kiinteästi liittyvää esimiehen pedagogista johtamista on alettu viime aikoina tutkia entistä enemmän ja käytäntöön sitoen (esim. Nissinen 2007; Tuominen 2010; Rentola 2012). Työssä oppimista ja sen ohjausta sinänsä on tutkittu paljon kansallisesti ja kansainvälisestikin, mutta ymmärrämme työympäristön

oppimisteoreetikko Knud Illeriksen (2004, 29; ks. myös Pekkarinen 2012) tarkoittamana oppimistilana (learning space). Tämä tarkoittaa sitä, että yksilön oppimisen mekanismit toimivat samoin ympäristöstä riippumatta, mutta toimintaympäristön tarjoamat erityiset oppimismahdollisuudet vaikuttavat merkittävästi yksilön oppimisprosessiin. Tällöin on keskeistä tutkia oppimista ja siihen vaikuttavia prosesseja omaan sotilasorganisaatioomme sijoittuneina (ks. Lave & Wenger 1991).

Työssä oppimisen käsite itsessään on usein epäselvä. Yleensä *työssäoppimisella* yhteen kirjoitettuna viitataan toisen asteen koulutukseen kuuluvaan työharjoittelujaksoon ja erikseen kirjoitettuna työntekijän työhönsä liittyvään oppimiseen. (Collin 2007, 198.) Huomioitavaa onkin, että puolustusvoimien normistossa puhutaan nimenomaan *työssä oppimisesta* (Pääesikunta 2010; Maavoimien Esikunta 2009), jolloin sitä on tarkasteltava omana itsenäisenä osaamisen kehittämisen muotona eikä esimerkiksi alisteisena osana aliupseereiden sotilasammattillisia opintoja. Toki puolustusvoimissakin esiintyy työssäoppimista esimerkiksi osana täydennyskoulutusta (ks. Hyyppä 2010). Lisäksi työhön liittyviä asioita opitaan yhä enemmän työn ulkopuolisissa usein henkilökohtaisissa asiantuntijaverkostoissa ja myös ulkopuolisen kouluttautumisen kautta (Illeris 2004, 29; Tuominen 2010).

Työssä oppimisessa opiskelijalla on vastuu omasta oppimisestaan ja osaamisen kehittämisestä. Opiskelijaa tukee tehtävään nimetty työpaikkaohjaaja, joka ohjaa oivaltamaan työelämän sisältämää tietoutta ja käytäntöä, jossa opiskelijan tulisi varttua. Opiskelun ja työssä oppimisen mahdollistamiseksi esimiehen tehtävä korostuu oppimiseen tarvittavien resurssien tarjoajana. Parhaimmillaan esimies näkee alaisensa opiskelun työyhteisöä ja työelämää palvelevana mahdollisuutena, jonka kautta erilaisia työelämän osa-alueita voidaan tarkastella ja kehittää sekä teorian että uuden ajattelun avulla. (OSTRA 2004, 2, 4; Pääesikunta 2010, 6–7, 9.)

Erilaisissa toimintaympäristöissä tapahtuva sotilaiden osaamisen kehittäminen nousee tärkeälle sijalle puolustuksellista toiminta- ja suorituskykyämme rakennettaessa (Mäkinen 2009a, 75). Työyhteisöä halutaan kehittää työssä tapahtuvalla yksilöiden osaamisen suunnitelmallisella kehittämisellä, joka palvelee koko työyhteisöä sen kaikilla tasoilla (Pääesikunta 2007, 40, Puolustusministeriön strateginen suunnitelma 2030, 1–3). Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja ohjaus edellyttävät eri toimijoilta perehtymistä ohjaukseen ja yksilön historiaan sekä työssä tarvittavan osaamisen vaatimusten määrittämiseen. Samalla se edellyttää työyhteisöltä halua mennä oman mukavuusalueen ulkopuolelle, jossa oppimiseen ja osaamiseen liittyviä yksityiskohtia tulee selvittää vailla aikaisempaa omakohtaista kokemusta. Parhaimmillaan oppiva organisaatio mahdollistaa yksilön osaamisen kehittämisen, jota ohjaavat oppimiskäsitys ja työelämän asettamat vaatimukset (Rentola 2012, 14; OSTRA 2004, 1, 6–7). Yksilöiden osaamisen kehittäminen perustuu henkilökohtaisiin osaamisen kehittämisen suunnitelmiin (Pääesikunta 2009, 29; 2010, 5).

3. SOTILASPEDAGOGINEN VIITEKEHYS TYÖSSÄ OPPIMISEN TUTKIMISEEN

Tutkimme tässä artikkelissa työssä oppimista ja sen ohjausta puolustusvoimissa sotilaspedagogisesta näkökulmasta tapausesimerkkiin tukeutuen. Artikkelimme tavoitteena on:

- kartoittaa työssä oppimisen ja sen ohjauksen nykytilaa puolustusvoimissa tapausesimerkin avulla
- selvittää, mihin aiheeseen kohdistuvaa sotilaspedagogisen tutkimuksen tulisi jatkossa olla

Pureudumme tähän arkielämän oppimisilmiöön teorian ja käytännön yhdistävin tavoittein. Perinteisesti sotilaspedagogiikan keskeiset tavoitteet liittyivät sotilaiden kouluttamiseen, opettamiseen ja kasvattamiseen joukko-osastojen ja perusyksiköiden arkityön viitekehyksessä (Toiskallio 1996; 1998; 2002). Viime vuosien teoriapohjaa rikastuttavien avauksien (ks. Toiskallio 2004; Mäkinen 2010a; 2010b; Toiskallio & Mäkinen 2009)¹ jälkeenkin sotilaspedagogeille on keskeistä tarkastella sotilaiden ruohonjuuritasoisia oppimisprosesseja.

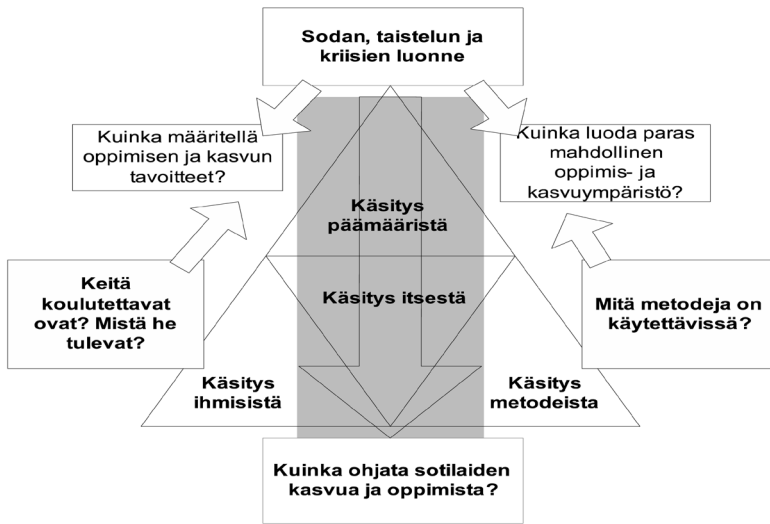
Viitekehystenämme käyttämä sotilaspedagogiikan kolmiomalli (KUVIO 1, seuraavalla sivulla) esiintyi ensimmäisen kerran jo vuonna 1996 Jarmo Toiskallion artikkelissa sotilaspedagogiikan lähtökohdista nimellä *sotilaspedagogisten opintojen viitekehys*, sitten sotilaspedagogiikan oppikirjassa 2002 nimellä *koulutusajattelun perusmalli* ja taas 2009 Juha Mäkisen artikkelissa (2009c) hänen ja Toiskallion yhteisteoksessa nimellä *hermeneuttinen sotilaspedagoginen viitekehys*². Vaikuttaisi siltä, että alkuaikojen kolmio on kehittynyt opintoja ja kouluttamista jäsentävästä mallista koko sotilaspedagogisen tutkimuksen keskeiseksi alati kehittyväksikin viitekehyyksi.

Kolmion on tarkoitus jäsentää sotilaspedagogista tutkimusta ja se perustuu Reijo Wileniuksen (1975) esittämään kuvaukseen kasvatustiedosta päämäärä-, tilanne- ja menetelmätietona (Toiskallio 1996, 63–64; vrt. Toiskallio 1998, 13; Mäkinen 2009c, 117). Kolmion rungon muodostaa sodan kuvan ja tehtyjen koulutusratkaisujen välinen yhteys eli sillä havainnollistetaan koulutuksen merkitys suorituskykyisten sotajoukkojen tuottamisessa (Toiskallio 1996, 63). Viitekehystä ei kuitenkaan ole juurikaan käytetty sotilaspedagogisissa tutkimuksissa eksplisiittisesti holistisena kokonaisuutena, johon tuloksia olisi peilattu. Virkistävän poikkeuksen tähän tekee Juha Tuominen (2010) artikkelissaan perusyksikön päälliköstä pedagogisena johtajana. Käytämme kolmiota artikkelimme teoreettisena viitekehyyksenä koska Mäkisen (2009b, 86) mukaan sotilaspedagogien ”*intresseissä on etsiä ja rakentaa tutkimusta*

¹ esimerkiksi sotiluus ja siihen liittyvä inhimillinen turvallisuus

² Vrt. Engeströmin (2004) kulttuurihistoriallisen toiminnan teoriaan perustuva toimintajärjestelmä (activity system) ja Illerisin (2004) holistinen työssä oppimisen malli ovat vastaavia samansuuntaisia oppimiseen liittyviä kolmiomalleja. Tosin Engeström painottaa kohdeorientoitunutta systemistä lähestymistapaa ja Illeris yksilön ominaisuuksien ja ympäristön vuorovaikutuksen muodostavaa kokonaisuutta.

KUVIO 1. Hermeneuttinen sotilaspedagoginen viitekehys



KUVIO 1. Hermeneuttinen sotilaspedagoginen viitekehys

kokoavia sekä yhdistäviä malleja ja viitekehyksiä”. Uutta mallia ei ymmärrettävistä syistä rakenneta, mutta hyödyntämällä sotilaspedagogista kokoavaa viitekehystä selvitämme tutkimuksen nykytilanteen ja suuntaamistarpeet tulevaisuudessa.

Analysoimme artikkelissa työssä oppimisen ohjaamiseen liittyvää sotilaspedagogista tutkimustilannetta tapaustutkimuksen avulla. Käytämme tapaustutkimusta koska tutkimuskohde on ajankohtaisuutensa vuoksi pitkälti kartoittamatta, jolloin aineistoa on rajallisesti saatavilla. Laadullinen teoriasidonnainen sisällönanalyysimme etenee abduktiivisesti, jolloin rajallista aineistoa voidaan käyttää laajemman sotilaspedagogisen viitekehysten rakentamiseen (ks. Tuomi & Sarajarvi 2004, 98–99).

Haku Maanpuolustuskorkeakoulun kirjaston Taisto-tietokannasta sanalla työssä oppiminen tuotti vain 27 osumaa, joista suurin osa on aiheeseen liittyvää teoriakirjallisuutta. Haku MPKK:n aineistoista Kansalliskirjaston ylläpitämästä Doria-julkaisuarkistosta aiheeseen liittyvillä eri hakusanoilla tuotti ainoastaan 3 aihetta sivuavaa pro gradu-työtä (aineistohaut tehty 7.8.2012). Näiden lisäksi aliupseerien työssä oppimista on tutkittu Hämeen Rykmentissä (HÄMR) Tampereen yliopiston kahdessa laadukkaassa pro gradu-työssä kuntotestajakoulutuksen (Hyypä 2010) ja työpaikkaohjaajien näkökulmista (Lipponen 2011). Työssä oppimista ja sen ohjausta onkin tutkittu puolustusvoimissa erityisesti juuri Hämeen Rykmentissä, jossa näitä teemoja on selvitetty ja tutkittu edellä mainittujen lisäksi eräissä opinnäytteissä (Pekkarinen 2010) ja raporteissa (Ilonen ym. 2010; Hyvönen ym. 2012).

Pääaineistona käytämme Pekkarisen vuonna 2011 laatiman raportin aineistoa, joka käsitteli Hämeen Rykmentin työpaikkaohjaajien ja aliupseerien käsityksiä työssä oppimisesta ja sen ohjaamisesta. Aineisto koostuu kolmentoista aliupseerin ja kuuden työpaikkaohjaajan työssä oppimiseen ja sen ohjaukseen liittyvistä kyselyvastauksista. Myös edellä mainitut työt toimivat artikkelimme tukevana lähdeaineistona, jonka laajuudeksi muodostuu 283 sivua. Keskitymme luonnollisesti pääasiassa aineistojen empiirisiin havaintoihin. Analysoimme aineiston laadullisella sisällönanalyysillä etsien teemoja sijoitettavaksi hermeneuttiseen sotilaspedagogiseen viitekehukseen.

4. TUTKIMUSAINEISTO PUHUU

Analysoimme aineistoa työssä oppimisen ja sen ohjauksen näkökulmista. Analyysi on jaettu vastaavasti kahteen osaan. Oppimiseen liittyvä analyysi tarkastelee työssä opittuja asioita, työssä oppimista suhteessa sotilasammattilliseen täydennyskoulutukseen ja tuloksia työssä oppimista edistävästä sekä haittaavista tekijöistä. Ohjaamiseen liittyvä analyysi käsittelee pääsääntöisesti samoja sisältöjä, mutta näkökulma on ohjauksellinen. Vastaajiin viitataan kirjain- ja numeroyhdistelmällä kuten AU 1 ja Ohjaaja 5.

4.1. Mitä se kertoo oppimisesta

Selvityksessä kartoitettiin käsityksiä työssä opittavista asioista. Normiston mukaan työssä pitäisi oppia normaali- ja poikkeusolojen tehtävien edellyttämää osaamista sekä asioita, joita ei sotakoulussa opeteta (Pääesikunta 2010; Maavoimien Esikunta 2009). Ohjaajien ja aliupseerien mukaan työssä opittiin lukuisten tietojärjestelmien käyttöä, kouluttamistaitoa, työyhteisötaitoja ja syvennettiin oman aselajin mukaista osaamista. Useat vastaukset korostivat myös opitun tuloksena saatuja lupia ja oikeuksia eli pätevyyskysymyksiä, jotka ovat toki työssä opitun näkyvä konkreettinen tulos. Kuitenkin muodolliset pätevyudet ovat vain pieni osa työssä opittua jo senkin vuoksi, että normiston mukaan pääosa luvista ja oikeuksista saavutetaan sotilasopetuslaitoksissa (Maavoimien Esikunta 2009). Pääosin vastauksissa nousi esiin useita erilaisia pieniä opittuja menettelytapoja, joista on muodostettu teemat koulutus- ja työyhteisötaidot.

Selvityksessä kartoitettiin työssä oppimisen ja sotilasammattillisten opintojen suhdetta. Tämä on tärkeää siinä mielessä kuinka tärkeäksi aliupseereiden osaamisen kehittymiselle työssä oppiminen ylipäätään koetaan. Kuten arvata saattaa molemmat osaamisen kehittämisen muodot saivat kannatusta, mutta pääsääntöisesti ne koettiin toisiaan täydentäviksi.

- olen huomannut, että asiat joita olen vuoden aikana HÄMR:ssä töissä oppinut, kantavat hyvin hedelmää ja helpottavat opittujen aiheiden oppimista ja (SAMOJ) kurssin läpikäymistä. (AU 1)
- ovat tukeneet toisiaan, kulkeneet käsi kädessä. SAMOJ kursseilla tullut hyvin perusteita, joita päässyt soveltamaan työssä. (AU 13)

Aineistojen mukaan työssä oppiminen täydensi aliupseerien sotilasammattillisesta täydennyskoulutuksesta saatavaa oppia (ks. myös Laakko 2012). Niin aliupseerit itse kuin esimiehet ja työpaikkaohjaajat kokivat työssä oppimisen itsessään tärkeäksi. Selkeänä etuna nähtiin henkilön käytettävyyden työtehtäviin oppimisen ohella. Lieneekin selvää, että tavoitteellisessa osaamisen kehittämisessä täytyy hyödyntää monipuolisesti tarjolla olevaa keinovalikoimaa (esim. Levomaa & Rokka 2004; Pääesikunta 2007; 2010).

Aliupseerien itsensä arvioimana työssä oppimista edistäviksi tekijöiksi tunnistettiin oma aktiivinen toiminta, vastuun antaminen ja työyhteisön tuki.

Oma aktiivinen toiminta

- oppimispäiväkirjaan kirjaaminen on auttanut seuraavien vastaavien työtehtävien suunnittelua (AU 5)
- oma aktiivisuus tiedon ja taidon hankinnassa on auttanut todella paljon. Työpaikkaohjaajan varsinaiset työtehtävät ovat käytännössä estäneet työpaikkaohjauksen. (AU 11)

Vastuulliset työtehtävät kehittävät

- se, että olen saanut vastuuta paljon on auttanut. (AU 7)

Työyhteisön tuki erittäin tärkeää

- hyvät työkaverit, kokeneet opistoupseerit ovat jakaneet tietoja ja taitoja. Opistoupseereilta periytyvä ammattitaito on erittäin tärkeää. (AU 9)
- työkavereiden tuki ja ammattitaito on edesauttanut työssä oppimista. (AU 10)

Teemat ovat hyvin samansuuntaisia kuin yhden Hämeen Rykmentin perusyksikön aliupseerien käsitykset työssä oppimista edistävästä tekijöistä (ks. Pekkarinen 2010). Vaikuttaisikin siltä, että työssä oppimista tukevat tekijät ovat koko rykmentissä yhteisiä. Aivan kuten normistossa (Pääesikunta 2007, 40; 2010, 4; ks. myös Pekkarinen 2010, 24, 35; Lipponen 2011) todetaan, työssä oppimiselle on erittäin tärkeää koko työyhteisön tuki. Oppimismyönteisyyden tulisi olla koko työyhteisöä sitova tekijä ja oppimisen tulisi mieltää osaksi arkityötä erillisen lomakkeisiin sidotun prosessin sijaan. Toisaalta oppiminen edellyttää vastavuoroisesti aliupseerilta itseltään aktiivisuutta ja halua asettaa itsensä haastaviin ja oppimista edellyttäviin tilanteisiin. Pekkarisen (2010, 24, 28) työssä korostettiin onnistuneen rekrytoinnin merkitystä oppimisen edellyttäjänä.

Selvitystyössä kartoitettiin myös aliupseerien käsityksiä oppimista haittaavista teki-

jöistä. Tällaisiksi mainittiin työssä koettu kiire ja oppimisen tavoitteellisuuden puute.

Kiire pakottaa kaavamaisiin ratkaisuihin

- *joissakin tapauksissa kiire uuden asian tai työtaphtuman valmistelun suhteen. (AU 5)*
- *haittaavista tekijöistä tulee ensimmäisenä mieleen kiire... uusi työntekijä välillä joutuu tilanteeseen, että hänen vastuulla onkin isoja tehtäviä ja niiden toteuttaminen ilman tarkempaa ohjausta (AU 1)*

Työssä oppiminen ei ole tavoitteellista

- *oppimista haittaa se, ettei työssä oppimista juuri seurata. (AU 6)*
- *työpaikkaohjaaja ei ole ehtinyt paneutua ... ohjaukseen. Toki normaalia perehdytystä ja ohjausta vanhempien kouluttajien toimesta tapahtuu lähes päivittäin. (Ohjaaja 1)*
- *oma ohjaukseni on ollut pääsääntöisesti ns. ”kahvipöytämallia” (AU 1)*
- *en ole vielä kertaakaan saanut työpaikkaohjaajaltani palautetta työstäni. Muilta tahoilta kylläkin, ja totta kai se auttaa kehittämään minua. (AU 7)*

Pekkarisen (2010, 25; Lipponen 2011) työssä yhden yksikön aliupseerit mainitsivat lisäksi työssä oppimiseen liittyvän tiedon puutteen yhtenä tekijänä. Tämä käsite liittyi siihen, että aliupseerit kokivat että, heitä ei oltu ohjeistettu riittävästi oppimisprosessinsa seurantaan ja dokumentointiin, jolloin se jäi helposti tekemättä. Kiireen kokemus vaikuttaisi yleiseltä oppimista haittaavalta tekijältä koko puolustusvoimissakin. Henkilöstörakenteemme muutoksen seurauksena aliupseerit toimivat liian nopeasti joukkueen johtajana ilman välitöntä tukihenkilöä (ks. Pekkarinen 2010; Hyvönen ym. 2012).

Oppimisen tavoitteellisuuden puute liittyy aliupseerien kokemukseen oppimisen ohjauksen ja palautteen puutteesta. Asia nousee esille useissa Hämeen Rykmentissä tehdyissä tutkimuksissa ja selvityksissä (Pekkarinen 2010; Ilonen ym. 2010; Lipponen 2011; Hyvönen ym. 2012). Toisaalta kuten Lipponen (2011; myös Maa-voimien Esikunta 2009) painottaa on hyvä, että oppimista ohjataan myös informaalisti. Prosessi koetaan helposti turhan raskaaksi jos jokainen ohjaustilanne pitää sopia erikseen ja saattaa johtaa myös siihen, että oppimista ei koeta osaksi tavallista työntekoa. Parhaimmillaan oppiminen tapahtuukin usein osana tavallista työntekoa (Lave & Wenger 1991), mutta työpaikkaohjaajan kanssa pidettävät ohjauskustelut ovat aliupseereille hyvä paikka aloittaa reflektio oppimastaan (Lipponen 2011, 114).

4.2. Mitä se kertoo ohjauksesta

Kyselytutkimuksen avulla selvitettiin työssä oppimisen ja ohjauksen vaikutuksia. Osalla vastaajista työssä oppimisen ohjaaminen on ollut satunnaista, mutta työ-

paikkaohjaajat kertoivat käyvänsä seuraamassa aliupseereiden pitämiä harjoituksia. He ovat vakuuttuneita nykyisen työssä oppimisen toteuttamisen käyttökelpoisuudesta tavoitteiden saavuttamiseksi (Ohjaaja 4). Työssä oppimisen malli on luonut erään vastaajan mukaan yhtenäisiä käytänteitä asian toteuttamiselle muun muassa näyttöjen perusteella. Käytännön työelämän koetaan opettavan tehokkaasti, kunhan opiskelijaa ei jätetä ilman tukea. Lisäksi aliupseereiden koetaan oppineen käytännön taitoja ja tapoja, joita edes koulussa ei voi oppia (Ohjaaja 5). Kuitenkin on mahdollista oppia työssä ”väärä” asioita, joista poisoppiminen vie aikansa (Ohjaaja 6).

Suunnittelua ja asiakirjoja tarvitaan, mutta...

Kyselyn avulla selvitettiin oppimisen ohjeen mukaisten asiakirjojen merkitystä ja laadittujen suunnitelmien toteutumista. Työpaikkaohjaajat totesivat, että suunnitelmat olivat laadittu pääosalle opiskelijoista. Heidän vastaustensa mukaan suunnitelmia täydennettiin jatkuvana prosessina ja ne toteutuivat pääosiltaan. Aliupseerit olivat pääsääntöisesti samaa mieltä, pois lukien yksi vastaaja, jolla suunnitelmaa ei oltu tehty lainkaan. Erään aliupseerin mukaan oppituntisuunnitelmalla ei ollut käyttöä enää se laatimisen jälkeen, eikä kukaan osoittanut siihen kiinnostusta (AU 6).

Työpaikkaohjaajat totesivat, että oman oppimisen seuranta on pitkälti opiskelijan vastuulla. Ongelmallisena työpaikkaohjaajat kokivat arviointien ajantasaisuuden, koska resurssipulan vuoksi aikaa ei tahtonut riittää harjoitusten seuraamiseen (ks. myös Pekkarinen 2010; Ilonen ym. 2010; Hyvönen ym. 2012). Tähän asiaan liittyi myös erään aliupseerin vastaus, jossa toivottiin kouluttajien läsnäoloa ja opastusta aliupseereiden pitämiin harjoituksiin ja oppitunteihin (AU 4). Aliupseereiden vastauksista ilmenevät myös arviointilomakkeiden puutteet.

Työpaikkaohjaajat toivoivat paneutumista työssä oppimisen ohjaukseen enemmän. Ohjaukseen kuluva kokonaisaika ei arvioitu kyselyn vastauksissa. Säännöllistä ohjausta koettiin olevan liian vähän, jolloin vastuu oppimisesta on liikaa opiskelijan harteilla. Kuitenkin keskeinen huomio oli, että suunnitelmia ei ylläpidetty, koska sillä ei koettu saatavan merkittävää lisäarvoa. Suunnitelmien säännöllisellä päivittämisellä voitaisiin tehostaa oppimisen suunnitelmallisuutta ja seuranta pitkillä aikajänteellä. Eräs työpaikkaohjaaja kertoikin tarkastelevansa suunnitelmia säännöllisin väliajoin ja keskustelelevansa näistä sekä alaistensa että vertaistensa kanssa.

Ohjaustyöhön tarvitaan tukea

Työpaikkaohjaajat näkivät tarpeelliseksi kokoontua muutaman kerran vuodessa. He kokivat, että rykmentin esikunnan koulutussektori on tukenut ohjaajia kaipaamallaan tavalla. Työpaikkaohjaajat kokivat, että varuskunnassa tulisi olla yksi kokenempi tukihenkilö, joka kiertää säännöllisesti perusyksiköissä keskustelemassa työpaikkaohjaajien ja aliupseerien kanssa työssä oppimiseen liittyvistä asioista. Eräänä haasteena nähtiin perusyksikön kiireinen arki, joka ei mahdollista kovin hyvin osal-

listumista työpaikkaohjaajien yhteisiin tilaisuuksiin. Toisaalta tarkastelu palautuu arvoihin ja asenteisiin sekä näiden perusteella tehtäviin asioiden tärkeysjärjestyksiin ja arjen valintoihin. Eräs ohjaaja kiteytti työssä oppimista ”...entinen kaava, jossa vanha opetti nuorta oli hyvä systeemi. Varsinkin jos vanha on edelleen motivoitunut ja haluaa jakaa ns. hiljaista tietoa ohjattavilleen” (Ohjaaja 3).

Osa aliupseereista koki saaneensa riittävästi ohjausta, mutta toinen osa liian vähän. Erään vastaajan mukaan ”...kokemus on osoittanut, että tekemällä työtä tervaskantojen kanssa oppii muutakin kuin teoriaa” (AU 4). Toisaalta nykyaikainen oppimisteoria (esim. Lave & Wenger 1991) kannustaa meitä kehittämään esimerkiksi noviisi-asiantuntija suhteita täten jättämättä aliupseereitammekaan yksin oppimishaasteidensa kohtaamisessa. Aliupseerien vastauksissa haluttiin korostaa myös oman aktiivisuuden merkitystä (AU 11) (myös Pekkarinen 2010). Kuitenkin työpaikkaohjaajilta kaivattiin lisää palautetta (AU 7). Kehittämideoina esitettiin ohjaajan kanssa pidettäviä säännöllisiä palavereita (AU 6) sekä uuden työntekijän huomioimista siten, että uusi tulija pääsee taloon sisälle ja näkemään erilaisia tapoja toteuttaa työtä (AU 2).

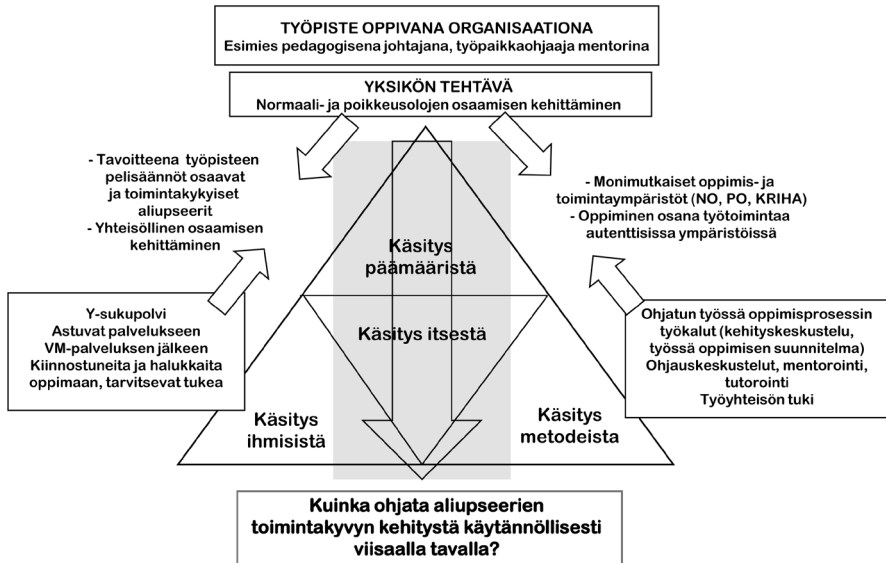
5. POHDINTAA JA AJATUKSIA JATKOTUTKIMUKSESTA

Tässä vaiheessa johdamme empiirisen analyysin tulokset takaisin hermeneuttiseen sotilaspedagogiseen viitekehykseen. Analyysissä esille nousseet käsitykset ovat tiivistetty alla olevaan täydennettyyn hermeneuttiseen sotilaspedagogiseen viitekehykseen (KUVIO 2, seuraavalla sivulla). Kuvion avulla määrittelemme tarkennettuja sotilaspedagogisia, kuten myös erityisesti työssä oppimiseen ja sen ohjaamiseen liittyviä jatkotutkimustarpeita.

Viitekehys on rakennettu työpisteen näkökulmasta ja keskeisinä toimijoina siinä ovat työpisteen esimies pedagogisena johtajana ja työpaikkaohjaaja mentorina (ks. Toiskallio 1996, 64; Toiskallio 2002, 19). Tähänastinen tutkimus vaikuttaisi keskittyneen pääosin kolmion oikeaan sivustaan, jossa suorituskykymme kehittämiseen ja varmistamiseen liittyvät tavoitteet yhdistyvät käytettävissä olevien menetelmien kanssa. Puolustusvoimien osaamisen kehittämisen erityispiirteinä voidaan pitää useita erilaisia toimintaympäristöjä, jotka kaikki edellyttävät omaa erityislaatuista osaamistaan. Toki tutkimuksen keskittyminen osaamisen keinovalikoiman alueelle liittyy artikkelissa kuvattuun osaamisen kehittämisen koettuun tärkeyteen puolustusvoimien suorituskyvyn kehittämiseksi.

Päämäärätietoisuuden ja ihmiskäsityksen leikkauskohdassa selkeäksi oppimisen tavoitteeksi tunnistettiin osaltaan oppia työelämän edellyttämät luvat ja pätevyudet, joita ilman tuottava työ koettiin usein mahdottomaksi. Toisaalta oppimisen toinen merkittävä tavoite oli aineiston mukaan työyhteisöön sosiaalistuminen. Työssä vaadittavan osaamisen kehittämisen ei koettu riittävän vaan keskeiseksi koettiin myös

KUVIO 2. Aliupseerien työssä oppimisen ohjaamisen sotilaspedagoginen kenttä



KUVIO 2. Aliupseerien työssä oppimisen ohjaamisen sotilaspedagoginen kenttä (vrt. Tuominen 2010, 228; Pekkarinen 2010, 29).

työpisteiden pelisääntöjen oppiminen ja ”oman paikan löytäminen työyhteisössä” (AU 13)³. Kuten oppimista edistävästä tekijöistä kävi ilmi myös työyhteisön yhteisöllinen osaamisen kehittäminen on tärkeässä roolissa. Viitekehityksen vasenta sivustaa ei kuitenkaan kokonaisuudessaan ole kartoitettu empiirisesti niin paljon kuin oikeata.

Laajemmat kasvatukselliset tavoitteemme kolmion vasempaan sivustaan liittyen lienevät kuitenkin selkiytymässä koska maailman muutoksen vaikutukset sotilaalliselle suorituskyvyille ja erityisesti inhimilliselle toimintakyvyille olemme tiedostaneet jo pitkään (ks. Toiskallio 1996, 56; 2000, 38–39; OSTRÄ 2004, 1). Jo vuonna 2004 ACIE-tutkimusprojektin (Action Competence, Identity & Ethics) yhteydessä käytettiin käsitettä sotiluus kuvaamaan sotilaiden eettismoraalissävyytteisen identiteetti-työn merkitystä nykypäivän muuttuvassa uudistuvia turvallisuusuuhkia sisältävässä ja alati globalistuvassa maailmassa (ks. Toiskallio 2004 (toim.)). Sotiluutemme sisälön ja kehityssuunnan pohdinnan sekä tutkimuksen tarve vaikuttaisikin vain kasvavan (ks. Toiskallio & Mäkinen 2009; Mäkinen 2010a; 2010b).

³ On aiheellista kysyä onko tällainen talon tavoille oppiminen aina hyvästä. Työympäristön vakiintuneet tavat tehdä työtä saattavat pahimmillaan ehkäistä noviisin halua kokeilla uutta ja olla luova (vrt. Pekkarinen 2012, 223–224).

Täydennetyt kuvion (KUVIO 2) pohjalta nousee esiin ajatus, ketä koulutettavat ovat ja mistä he tulevat? Onko olemassa vaara, että ajattelemmekin koulutettavien olevan ”tulijoita”, jotka tulee ”saattaa järjestelmään” sisälle? Sotiluutamme kehittämiseen liittyen leimansa antaa myös niin sanottu Y-sukupolvi, johon aliupseerimme epäilemättä kuuluvat (ks. Jokitalo 2011)⁴. Eri sukupolvien välisen tietämyksen ja osaamisen haasteet ovatkin varsin moninaiset (Paloniemi 2008, 272). Y-sukupolven kohtaamiseen ja työssä oppimisen haasteeseen tulisikin valmistautua ymmärtämällä eri sukupolvien kokemukselliset ja kulttuuriset erot. Vanhemmilla on nuoremmille annettavaa ja myös päinvastoin. Sukupolvien yhteinen nimittäjä onkin yhteinen työyhteisö, jossa molempien tulisi toimia ja rakentaa työyhteisöä entistä laadukkaammaksi. Kasvattajien ja esimiesten tulisikin ymmärtää nuoremmen sukupolven näkökohdat erityisesti sosiaalisten tarpeiden osalta (Jokitalo 2011, 71). Toimintaympäristön muuttumista pyrittiin huomioimaan jo Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategiassa (2004) sotilaallisen suorituskyvyn kehittämiseksi.

Jokitalon (2011, 83) mukaan Y-sukupolvi aistiikin erilaisia toimintaympäristömuutoksia, jotka tulisi osata hyödyntää organisaatioissa. Erilaisia kokemuksia kerätty kaikille, jonka vuoksi niiden yhdistämiseen ja analysointiin tarvitaan entistä enemmän yhteisöllisiä toimintatapoja. Yhteisöllisyys ja toiminnallisuus korostunevat, jotta osaamisen kehittämistä työssä oppien ja organisaatiota kehittäen voi aidosti tapahtua. Tässä onkin esimiehellä aivan erityinen tehtävä, jossa huomiota on kiinnitettävä entistä enemmän henkilöstönsä pedagogiseen johtamiseen. Erityisesti nuorten työurien alkuvaiheessa joukko-osastoissa tulee olla tahtoa, taitoa ja aikaa ohjata uusia kouluttajia myös pedagogisesti (Tuominen 2010, 210). Y-sukupolven oppimisen ohjaaminen ja kasvattaminen moninaisissa toimintaympäristöissä vaativat ymmärrystä siitä, että osaamisen kehittämisen keinovalikoima ei ole valmis työkalupakki, jota noudattamalla päästään hyvään lopputulokseen. Samalla on oivallettava, että juurikin nuorten ja erilaista osaamista edustavan sukupolven kautta vanhemmalla henkilöstöllä ja organisaatiolla on mahdollisuus oppia (Lave & Wenger 1991, 113–115). Kysymys kuuluukin, annammeko sille mahdollisuuden?

Toimintakykykään ei ole valmis jäänytynyt käsite vaan alati muuttuva, jonka kehittämisen ohjaaminen vaatii erityisesti käytännöllistä viisautta (*fronesis*) (Toiskallio 2009, 50–51; Tuominen 2010, 224). Tämä käytännöllinen viisaus ”ilmenee kykyinä toimia vastuullisesti muuttuvissa, monimutkaisissa, kuormittavissa ja ennalta arvaamattomissa tilanteissa ja ympäristöissä” (Toiskallio & Mäkinen 2009, 7). Tästä näkökulmasta voidaan ajatella että käytännöllistä viisautta voidaan pyrkiä kehittämäänkin eli esimerkiksi kohtaamalla muuttuvia, monimutkaisia, äärimmäisyyksiin kuormittavia ja ennalta arvaamattomia tilanteita ja ympäristöjä eli toimien usein ja

⁴ Vaikka aliupseeristomme voi nähdä kuuluvan ikäluokkansa perusteella Y-sukupolveen, niin tämä ei poista heidän yksilöllisen kohtaamisen tarvetta.

säännönmukaisesti oman mukavuusalueen ulkopuolella. Ja näin toimittuaan reflektoiden sekä itsekseen että vertaistensa, esimiehensä ja verkostojensa kanssa edelleen kehittääkseen muun muassa käytännöllistä viisauttaan.

Jos hermeneuttista kolmiota tiivistetään merkittävästikin, voidaan sitä kuvata seuraavina kolmena erillisenä osakokonaisuutena: nykytila (käsitys itsestä ja muista), tavoite (päämäärä) ja niiden välissä metodit (kasvun ohjaus). Pohtiessamme tätä voimme todeta meillä olevan useita erilaisia menetelmiä osaamisemme ja sen ohjauksen kehittämiseksi (keinovalikoima), joista eräs on työssä oppiminen. Päämääränä meillä on strateginen tavoitetila ja visio siitä, mihin meidän tulisi pyrkiä. Toisaalta ne muuttuvat jatkuvasti, kun toimintaympäristömme muuttuu. Voidaanko todeta, että parhaiten voimme vaikuttaa nykyhetken tilanteeseen on yrittää ymmärtää aikaisempaa enemmän ihmisiä eli itseämme ja vertaisiamme? Siihen tarvitaan yhteisöllisyyttä, lisääntyvää vuorovaikutusta, avointa toimintakulttuuria ja sellaista henkeä, jossa pyrimme palvelemaan työyhteisöämme ja siellä olevia ihmisiä parhaamme mukaan.

5.1. Oppimisprosessista

Tapaustutkimuksemme osoittaa, että tutkimus on keskittynyt muodostetun ohjatun työssä oppimisjärjestelmän toimivuuden selvittämiseen ja pyrkinyt tekemään kehitysehdotuksia oppimisen ohjausprosessin tehostamiseksi käytännönläheisin ja henkilöstöä osallistavin menetelmin (esim. Pekkarinen 2010; Hyypä 2010). Myönteisenä voidaan pitää sitä, että myös virallinen organisaatio on halunnut selvittää järjestelmän kohteiden, aliupseerien itsensä, käsityksiä järjestelmän toimivuudesta. Yleisesti ottaen paikallisessa tutkimuskentässä on kuultu järjestelmään kuuluvien eri toimijoiden ääntä kohtuullisen kattavasti (esim. Hyypä 2010; Pekkarinen 2010; Lipponen 2011; Laakko 2012), jonka soisi olevan yleinen käytäntö laajemminkin. Tuloksilla voidaan ajatella olevan siirrettävyyttä ainakin muiden maavoiimien, ja miksi ei kaikkien puolustushaarojen, joukko-osastojen työssä oppimisen ohjauksen järjestelyiden kehittämiseksi toki toimintaympäristön erityispiirteet huomioiden. Erityisesti esimerkiksi ilma- ja merivoimien työssä oppimisen prosesseja ja ohjausta olisi hedelmällistä tutkia enemmän erilaisten toimintaympäristöjensä ja -kulttuuriansa vuoksi.

Tutkimus on kuitenkin liikkunut lähinnä käytännön järjestelyiden tasolla, mikä on luonnollista koska aihetta on tutkittu pääosin suppeissa opinnäytteissä ja selvityseluontoisissa töissä. Työssä oppimisen ohjaaminen edellyttää lisää syvällistä toimintaympäristöön kiinnittyvää oppimistutkimusta (Collin 2007, 214). Myös oppimisen syntymekanismit ja prosessit ovat jääneet selvittämättä. Puolustusvoimienkin mallissa työssä oppimista on pyritty ”opinnollistamaan”, mutta on muistettava, että merkittävä osa oppimisesta tapahtuu informaaleissa näkymättömissä prosesseissa (Collin 2007, 214; Illeris 2004, 79–80). Työssä tapahtuvan yhteisöllisen ponnistelun yleisenä tavoitteena voidaan pitää jonkun työhön liittyvän ongelman ratkaisemista (Illeris

2004, 79). Oppiminen tapahtuu yleensä tällaisen prosessin sivutuotteena eli se on usein hiljaisen tiedon muodossa (ks. Engeström 2004; Illeris 2004; Nonaka & Takeuchi 1995). Työ- ja toimintaympäristön tarjoamat mahdollisuudet tulisikin osata oivaltaa. Puolustusvoimien työssä oppimisjärjestelmä muistuttaakin perusteiltaan kognitiivisen oppipojan mallia, jossa noviisi oppii työhön liittyvät taidot ja tiedot kokeneen mestarin ohjauksessa (Hyyppä 2010, 36; Lipponen 2011, 23). Tässä prosessissa syntyvän hiljaisen tiedon hyödyntäminen on kriittistä erityisesti suurien ikäluokkien eläköityessä ja puolustusvoimien koulutusjärjestelmän sekä organisaation muuttuessa nopeasti puolustusvoimauudistuksen kynnyksellä. Pedagogisen johtamisen keskeisenä periaatteena voidaankin pitää tällaisen tietämyksen välittämistä yksilöiltä osaksi organisaation yhteistä tietämystä (vrt. Nissinen 2007, 335; ks. myös Virolainen 2002; Nonaka & Takeuchi 1995). Tulevaisuudessa tutkimuksen soisikin analysoivan työssä oppimista erilaisista yksilöllisiä ja yhteisöllisiä oppimisprosesseja yhdistelevistä teoreettisista näkökulmista (ks. Pekkarinen 2012).

5.2. Oppimisen ohjaukseen liittyvä esimiestyö

Joukko-osastoissa on nimetty työpaikkaohjaajia ohjaamaan työssä oppimista ja uusien aliupseereiden osaamisen kehittämistä. Se edellyttää työpisteiden esimiehiltä ymmärrystä uuteen koulutustapaan sekä alaistensa resurssien ja ajankäytön suunnitelmallista huomiointia. Uudistunut täydennyskoulutus edellyttää uudenlaista ajattelua myös työpaikoilla, koska olemme monessakin mielessä oman aikakautemme vankeja. Itse koettu koulutuksellisen polku ja sen tapahtuva oppiminen on hyvin erilainen, kuin nykyinen näyttöihin ja pitkälti työssä oppimiseen sekä sen ohjaukseen perustuva toimintatapa. Tätä ajattelua on osaltaan pyritty avaamaan henkilöstölle muun muassa erilaisten narratiivisten kertomusten avulla (Jokitalo & Rentola 2012, 61–69; Ilmavoimien koulujen sotilasammattillinen koulutuskalenteri ja opiskelijan opas 2012, 140–143). Oppiminen vaatii aikaa, tapahtui se sitten työssä tai koulussa. Työssä tapahtuva oppiminen sitoo työyhteisöä tukemaan yksilön oppimista, mutta vastavuoroisesti se tarjoaa mahdollisuuden kehittää työyhteisön toimintatapoja noviisiin oppimistehtävien ja tarkasteluiden avulla. Työyhteisöissä tapahtuvat näytöt varmistavat sen, että osaaminen tulee todennettua työelämätarpeiden mukaisesti. Joukko-osastojen komentajien kautta tehtävät päiväkäskytykset virallistavat jatkossakin turvallisuustietoisten kouluttajien osaamisen.

Työyhteisön henkilöstön osaamisen kehittämisessä korostuu esimiehen ymmärrys strategisista tavoitteista ja visiosta, jonka mukaan työyksikön osaamisen kehittämistä tulee kohdistaa. Se edellyttää työyhteisöissä yhteistä keskustelua ja yhteisöllistä sitoutumista tavoitteisiin, jotka ymmärretään samalla tavalla. Ymmärrys syntyy keskusteluiden kautta, joiden ohjaamiseen kohdistuu tehtäviä ja odotusarvoja erityisesti esimiehelle (Rentola 2012, 30). Esimiesten on tärkeää tuntea puolustusvoimien koulutusjärjestelmä ja henkilöstön osaamisen kehittämisen mahdollisuudet. Esi-

merkiksi Laakko (2012, 50) toteaa tutkimuksessaan, että merivoimien perusyksikön päälliköt eivät tunne riittävästi aliupseereiden koulutusjärjestelmää eikä alaisia. Puolustusvoimien koulujen ja esikuntien tärkeänä tehtävänä olisikin lisätä yhteistyötä joukko-osastojen (työelämä) kanssa.

Työssä oppiminen nähdään tärkeänä osana osaamisen kehittämistä, mutta työpaikkaohjaajien ohjaukseen käytettävät resurssit ja ammatillinen osaaminen nähdään haasteellisina (Pekkarinen 2010; Lipponen 2011). Tätä osaltaan korjaa työpaikkaohjaajille ja esimiehille tarjolla oleva täydennyskoulutus. Ohjaukseen käytettävien resurssien määrittäminen tulisi tapahtua esimieslähtöisesti. Se edellyttää ymmärrystä yhteisistä tavoitteista, osaamisen kehittämisen ja työssä oppimisen mahdollisuuksista sekä ohjaukseen tarvittavasta ajasta. Työpaikkaohjaajan työn tukeminen ja hänen ammatillisen kasvunsa edistäminen oppimisen ohjaajana on kehittymisen edellytys.

Työpaikkaohjauksen periaatteet on esitetty Pääesikunnan normissa (2010), joiden pohjalta joukko-osastoissa on luotu hyviä käytänteitä työssä oppimisen ohjaamiseksi. Eri puolustushaarojen esikunnat ohjaavat tahoillaan tätä toimintaa, mutta kentän toimintatapamallien ja hyvien käytänteiden jalkauttaminen on ollut ensiarvoisen tärkeää viime vuosina. Oleellista on ymmärtää kokeneempien kouluttajien ja esimiesten vertaistuki ja opastus, jonka avulla hiljaista tietoa voidaan siirtää nuoremmille työntekijöille. Tätä on haluttu tukea muun muassa ilmavoimissa vuosittain kaksi kertaa järjestettävien täydennyskoulutuksen infopäivien avulla, jossa infopäivien tunnuksiksi on muotoutunut seuraava kuvio (KUVIO 3). Se kuvaa opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja esimiehen välistä kolmikantaa, jossa opiskelija vastaa oppimisestaan ja esimies työpaikkaohjaajan kanssa kannattelee häntä eri tavoin.

KUVIO 3. Ilmasotakoulun infopäivien tunnus



KUVIO 3. Ilmasotakoulun infopäivien tunnus. (Ilmavoimien koulujen sotilasammatillinen koulutuskalenteri ja opiskelijan opas 2012, 113).

Työympäristön merkitystä ei voida unohtaa luonnollisten virikkeiden tarjoajana osaamisen kehittämiseksi. Käytännön työelämässä esiintyvät normaalit tehtävät ja tapahtumat kasvattavat ihmistä luonnollisella tavalla, mutta ohjauksellisesti ja opetustavoitteellisesti teoriaan liitetty tarkastelu antaa mahdollisuuden pysähtyä miettimään päivittäistä toimintaa ja sen erilaisia merkityksiä. Organisaation jäsenissä, toimintatapamalleissa ja tapahtumissa on varastoitunut erilaista kokemuksellista tietoutta, jonka siirtäminen seuraaville sukupolville on merkityksellistä. Hiljaisen tiedon siirtämiseksi tulisikin löytää erilaisia keinoja, joilla mahdollistetaan tiedon siirto prosessinomaisesti ja ohjatusti ihmisten välillä. Samalla kun hyvät käytänteet ja hiljainen tieto siirtyvät sukupolvilta toiselle, siirtyy samassa yhteydessä myös erilaisia tapoja, sisäinen kielijärjestelmä ja symbolien tulkintakyky tuleville sukupolville (Halonen 2007, 132, 138).

Puolustusvoimien koulutuksen keskeisin kysymys on, miten rauhan ajan toimintaympäristössä pystytään kouluttamaan mahdollisimman toimintakykyisiä yksilöitä ja suorituskykyisiä sodan ajan joukkoja (Halonen 2007, 11, 22). Tätä samaa peräänkuulutti jo aikanaan Kuuskoski (1930, 323) todetessaan, että ”sotilaiden kasvattaminen ja kouluttaminen on epäilemättä työ, joka on suoritettava rauhan aikana.”

Mitä valmiuksia siis tarvitaan tulevalle sukupolvelle ja millaisin ohjauksellisin keinoin siihen esimiehet, työpaikkaohjaajat ja kouluttajat vaikuttavat? Organisaatiokulttuurin ydin on piilossa oleva kulttuurin syvärakenne, joka vaikuttaa organisaatiossa olevien ihmisten tiedostamattomaankin ajattelu- ja toimintamalleihin yhteisenä ymmärryksenä. Toisaalta kulttuuri on vahva voima, joka määrittää sekä yksilöiden että ryhmien käyttäytymistä ”toimintatapana” (Halonen 2007, 17–18). Nykyisten esimiesten ja kouluttajien ajattelua tulisikin laajentaa koulutuksellisesti, jotta he löytäisivät itselleen entistä tärkeämmän tehtävän oman kokemuksensa siirtämisessä nuoremmille ja Y-sukupolven nuorten valmiuksien hyödyntämisessä työyhteisön suorituskyvyn kehittämiseksi. Se edellyttää koko työyhteisöltä rakentavaa ilmapiiriä ja henkilöstön keskinäistä yhteistyötä, jossa esimiehet, työpaikkaohjaajat, vanhemmat kouluttajat ja tuoreet ammattialupseerit auttavat ja oppivat toisiltaan.

LÄHTEET

- Collin, K. 2007. Työssä oppiminen prosessina ja ohjauksen haasteena. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 198–215.
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä. Tampere: Vastapaino.
- Halonen, P. 2007. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen. Helsinki: Edita Prima.
- Hyvönen, J., Liukkonen, S. & Markkanen, J. 2012. Huollon aliupseeriston koulutusjärjestelmässä havaitut puutteet ja kehittämistarpeet – tarkastelussa Hämeen Rykmentti. Maanpuolustuskorkeakoulussa esiupseerikursilla laadittu Johtamisen- ja Sotilaspedagogiikan laitoksen ohjaama kenttätöraportti (julkaisematon). Helsinki.
- Hyyppä, O. 2010. Työssäoppiminen puolustusvoimien kuntotestaajakoulutuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Pro gradu-tutkielma. Hämeenlinna.
- Illeris, K. 2004. Learning in Working Life. Roskilde: Roskilde University Press.
- Ilmavoimien koulujen sotilasammattillinen koulutuskalenteri ja opiskelijan opas 2012. Ilmasotakoulun koulutuskeskus. 2. Painos. Juvenes Print.
- Ilonen, M., Kirves, J., Noronen, L., Pyykkö, M., Tähkänen, P. & Viita, V. 2010. Aliupseerien osaamisen kehittäminen Hämeen Rykmentissä. Maanpuolustuskorkeakoulussa esiupseerikursilla laadittu Johtamisen- ja Sotilaspedagogiikan laitoksen ohjaama kenttätöraportti (julkaisematon). Helsinki.
- Jokitalo, J. 2011. Y-sukupolvi puolustusvoimissa - näkökulmia nuorukaisiin. Teoksessa Vesterinen P-L. & Suutarinen M. (toim.) 2011. Y-sukupolvi työ(elämä)ssä. Johtamistaidon opisto. Hansaprint, 67–83.
- Jokitalo, J. & Rentola, H. 2012. Pedagogista hifistelyä vai koulutuksen kehittämistä? Teoksessa Ilmatorjunnan vuosikirja 2011–2012. Ilmatorjuntayhdistys. Vaasa: Waasa Graphics, 61–69.
- Kuuskoski, U. 1930. Upseerien sotilaspedagogiset opinnot. Suomen sotilasaikakauslehti 1930, 322–345.
- Laakko, K. 2012. Merivoimien aliupseereiden sotilasammattillisen täydennyskoulutuksen työelämäväestävyys perusyksiköiden päälliköiden arvioimana Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Esiupseerikurssi 64 tutkielma. Helsinki.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levomaa, V. & Rokka, P. 2004. Osaamisen kehittäminen puolustusvoimissa. Teoksessa PEkoul-os ja asiantuntijatyöryhmä. Taustamuistio. Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia. Asiantuntijatyöryhmän näkemyksiä ja ajatuksia. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 1 No 1. Helsinki, 53–62.
- Lipponen, H. 2011. Työssä oppimisen ohjaus aliupseerien työssä työpaikkaohjaajien arvioimana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Pro gradu-tutkielma. Hämeenlinna.
- Maavoimien Esikunta. Henkilöstöosasto. 2009. Joukko-osastojen järjestämä työssä oppiminen maavoimissa. MF18404/26.5.2009. Mikkeli.

- Mäkinen, J. 2009a. Sotiluus sotilaspedagogiikan käsitteenä. Teoksessa Toiskallio, J. & Mäkinen, J. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1: No 3/2009 Helsinki: Edita Prima Oy, 74–80.
- Mäkinen, J. 2009b. Sotilaspedagogiikka tieteiden ja käytännön kentässä. Teoksessa Toiskallio, J. & Mäkinen, J. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1: No 3/2009 Helsinki: Edita Prima Oy, 81–111.
- Mäkinen, J. 2009c. Sotilaspedagogiikka välineenä turvallisuusalan kehittämässä. Teoksessa Toiskallio, J. & Mäkinen, J. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1: No 3/2009 Helsinki: Edita Prima Oy, 112–126.
- Mäkinen, J. 2010a. Creating a Unified Framework for Future-Oriented Education of Military Ethics teoksessa Annen, H. & Royl, W. (eds.) *Educational Challenges Regarding Military Action*. Germany: Peter Lang, 51–66.
- Mäkinen, J. 2010b. Educating Soldiers and Security Sector Actors for Human Security-Oriented Activities. Tiede ja ase. Suomen sotatieteellisen seuran vuosijulkaisu N:o 68. Vaasa: Waasa Graphics, 63–77.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. New York: Oxford University Press.
- Nissinen, V. 2007. Kasvu pedagogiseen johtamiseen. Tiede ja ase. Suomen sotatieteellisen seuran vuosijulkaisu N:o 65. Vaasa: Waasa Graphics, 335–344.
- Paloniemi S. 2008. Hiljaisen tiedon jakaminen työyhteisössä - työssä oppimisen rajapinnalla. Teoksessa Toom A, Onnismaa J & Kajanti A (toim.) 2008. Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Gummeruksen Kirjapaino Oy, 255–274.
- Pekkarinen, O. 2010. Aliupseerien työssä oppimisen kehittäminen – toimintatutkimus Hämeen Rykmentissä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajankoulutuksen opinnäytetyö. Hämeenlinna
- Pekkarinen, O. 2012. Kuka oppii ja mitä? – Kriittisiä näkökulmia työssä tapahtuvaan oppimiseen. Teoksessa Työelämän tutkimuspäivät 2011. Suomalainen työelämä eurooppalaisessa vertailussa. Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 3/2012. Tampereen yliopisto. Työelämän tutkimuskeskus. Saatavissa http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65668/tyoelaman_tutkimuspaivat_2011.pdf?sequence=1. Viitattu 25.8.2012, 214–225.
- Peltoniemi, R. 2007. Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueet ja niiden muutoshasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Puolustusministeriö. Puolustushallinnon henkilöstöpolitiikka. Puolustusministeriön strateginen suunnitelma 2030, osastrategia. Helsinki. Saatavissa [www-muodossa osoitteessa: http://www.defmin.fi/files/1832/henkilostostrategia.pdf](http://www.defmin.fi/files/1832/henkilostostrategia.pdf). Viitattu 7.8.2012.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2005. Puolustusvoimien Henkilöstöstrategia 2005 (Hestra). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2009. Rajattomien uramahdollisuuksien etsiminen puolustusvoimissa. Urapilotointi-tukiryhmän loppuraportti. Helsinki.

- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2010. Ohjattu työssä oppiminen. HG 233/11.2.2010. Helsinki.
- Pääesikunta. Koulutusosasto. 2004. Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen 2004–2017. (OSTRA) Helsinki.
- Pääesikunta. Koulutusosasto. 2007. Aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäsily. AC25765/3.1.2007. Helsinki.
- Rentola, H. 2012. Pedagogisen johtamisen opintojen satoa – tutkimuksen kohteena opintojakson 3C01 opiskelijoiden oppiminen. *Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Esiupseerikurssi 64* tutkielma. Helsinki.
- Toiskallio, J. 1996. Sotilaspedagogiikan lähtökohtia. Teoksessa Toiskallio, J. (toim.) Tietoyhteiskunnan koulutuskulttuuri. Sotilaspedagogisen tutkimusohjelman suuntaviivoja. *Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2 N:o 3*. Helsinki: Oy Edita Ab, 55–67.
- Toiskallio, J. 1998. Sotilaspedagogiikan perusteet. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Toiskallio, J. 2000. Unohdettu ja uudesti syntynyt. Teoksessa Toiskallio, J. (toim.) Näkökulmia sotilaspedagogiseen tutkimukseen. *Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2, N:o 6*, 33–44.
- Toiskallio, J. 2002. Kohti kouluttajuutta. Teoksessa Toiskallio, J., Kalliomaa, M., Halonen, P. & Anttila, J. Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Vaasa: Ykkös-Offset, 12–26.
- Toiskallio, J. (toim.) 2004. Identity, Ethics and Soldiership. Finnish National Defence College. Department of Education. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Toiskallio, J. 2009. Toimintakyky sotilaspedagogiikan käsitteenä. Teoksessa Toiskallio, J. & Mäkinen, J. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. *Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1: No 3/2009* Helsinki: Edita Prima Oy, 48–76.
- Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. *Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1: No 3/2009* Helsinki: Edita Prima Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-3. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuominen, J. 2010. Puolustusvoimien perusyksikkö oppivana yhteisönä – päällikkö pedagogisena johtajana. Teoksessa Mäkinen J. & Tuominen J. (toim.) Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhlaKirja. *Military Pedagogical Reflections. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1, n:o 6*. Helsinki: Edita Prima Oy, 209–236.
- Virolainen, J. 2002. Kouluttajan hiljainen tieto koulutuksen voimavarana? *Maanpuolustuskorkeakoulu. Jatkotutkinto-osasto. Yleisesikuntaupseerikurssi 49* diplomityö. Helsinki.
- Wilenius, R. 1975. Kasvatuksen ehdot. Jyväskylä: Gummerus.