

”Rasti, asento, lepo!”

**Henkilökunnan ja varusmiesjohtajien näkemykset peruskoulutuskau-
den rastikoulutuksesta**

Pro gradu

Katariina Lausto

0145266

KTK, yleinen kasvatustiede

Professori Kaarina Määttä

Lapin yliopisto

Syksy 2014

”Rasti, asento, lepo!” Henkilökunnan ja varusmiesjohtajien näkemykset peruskoulutuskauden rastikoulutuksesta

Katariina Lausto

Yleinen kasvatustiede, Lapin yliopisto

Pro gradu -tutkielma

74 sivua, 2 liitettä

Syksy 2014

TIIVISTELMÄ

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää henkilökunnan kouluttajien ja varusmiesjohtajien näkemyksiä rastikoulutuskäytännön tarkoituksenmukaisuudesta. Samalla selvitän kouluttamiseen liittyviä motivaatiotekijöitä sekä kehittämissuhteita. Tutkimukseni on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty yksilohaastatteluilla. Neljän kouluttajan ja neljän alikersantin haastatteluiden kysymysrunko rakentuu kuuden teeman ympärille, jotka vaikuttavat rastikoulutukseen. Käsittelen aineistoa sisällönanalyysin kautta. Teoreettinen viitekehys pohjautuu sotilaspedagogiikkaan, jota avaamalla käymällä läpi kasvatustieteen teoriamalleja, kuten behaviorismia ja sosiokonstruktivismia.

Tutkimustulosteni perusteella kouluttajat ja varusmiesjohtajat ovat yksimielisiä siitä, että nykyinen rastikoulutuskäytäntö on tarkoituksenmukainen. Sillä päästään puolustusvoimien määrittämiin tavoitteisiin palvelusturvallisuus huomioiden. Motivaatio rastikouluttamiseen lähtee rastinpitäjistä itsestään: hänen arvoistaan ja tavoitteistaan. Kehittämissuhteet eivät niinkään koskeneet koulutusmetodia vaan sitä, millä koulutusta voisi elävöittää. Havaintomateriaalien, kuten videoiden ja havaintotaulujen, päivittäminen sekä harjoitusampumatarvikkeiden lisääminen lisäisi motivaatiota rastinsuorittajista aina rastinpitäjiin. Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin yliopiston kirjastossa ja Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi. Tutkimustulokset ovat myös puolustusvoimien hyödynnettävissä rastikoulutuksen tehostamiseksi ja mielekkyyden lisäämiseksi.

Avainsanat: sotilaspedagogiikka, varusmiespalvelus, rastikoulutus, motivaatio, oppimismenetelmät

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	7
2.1 Tutkimuskysymykset	7
2.2 Tutkimuksen empiirinen toteutus	8
2.2.1 Tutkimushenkilöt	8
2.2.2 Tutkimusaineiston hankinta	10
2.2.3 Tutkimusmenetelmä	11
2.2.4 Aineiston analyysi	13
3 SOTILASPEDAGOGIIKKA TAUSTAKEHYKSENÄ	16
3.1 Sotilaspedagogiikka	16
3.2 Varusmieskoulututusta määrittävät oppimisilmiöt	18
3.2.1 Behaviorismi	18
3.2.2 Sosiokonstruktivismi	20
3.2.3 Sosialisatio	23
3.2.4 Sosiaalinen vuorovaikutus ryhmässä	25
4 RASTIKOULUTUSPÄIVÄN LUONNEHDINTA	27
4.1 Peruskoulutuskausi	27
4.2 Sotilaskoulutus	30
4.3 Taistelukoulutus	32
4.4 Rastikoulutus	33
4.5 Varusmiesjohtaja	34
4.6 Kouluttaja	36

5 TULOKSET	38
5.1 Motivaatio ja henkilökohtaiset tavoitteet rastikoulutuksessa	38
5.2 Käsitteet rastikoulutuksesta ja sen pedagoginen sisältö	43
5.3 Rastikoulutuksen tarkoituksenmukaisuus	48
5.4 Rastikoulutuksen kehittämissuhteet	50
5.5 Käsitteet varusmiespalveluksesta nyt ja tulevaisuudessa	52
6 POHDINTA	54
LÄHTEET	58
LIITTEET	
Liite 1	Päätös tutkimusluvasta
Liite 2	Haastattelukysymykset

1 JOHDANTO

Rasti, asento! Olen alikersantti Lausto ja pidän teille rastikoulutuksen aiheesta 66KES88- kertasingon ampuma- ja kuljetuskuntoon laitto. Rastin jälkeen teidän tulee osata 66KES88-kertasingon ampuma- ja kuljetuskuntoon laitto, koska kuka tahansa voi joutua käyttämään kevyttä kertasinkoa taistelukentällä. Rastin kesto on kuusikymmentä minuuttia. Lepo!

Tällaisella komennolla aloitin taistelukoulutusrastini alikersanttina tammi- ja helmikuussa 2007. Olen suorittanut vapaaehtoisen asepalveluksen Sodankylässä, mutta kesällä 2007 olin Haminan Reserviupseerikoulussa. Armeijamaailma kiinnostaa minua vieläkin, vaikka kotiutumisesani on yli seitsemän vuotta aikaa. Behaviorismiin pohjautuva mallioppiminen on myös kiinnostanut minua. Kun aloin miettiä aihetta pro gradu-tutkielmaani, päädyin yhdistämään nämä asiat. Varusmiespalveluksen rastikoulutukset noudattavat mallioppimisen ja toistokoulutuksen kaavaa. Pidin sitä hyvänä tapana oppia ja kouluttaa peruskoulutuskaudella (p-kaudella) taistelukoulutuksen asioita, vaikka samojen asioiden toistaminen kerta toisensa jälkeen tuntui joskus turhauttavalta. Varusmieskoulutus on minulle tuttu asia palvelustaan suorittavan nuoren näkökulmasta, mutta henkilökunnan näkökulmasta ei. En ole ennen tutkimuksen tekoani ajatellut kouluttajien suhtautumista rastikoulukseen, joten on mielenkiintoista saada tietää asiasta enemmän.

Varusmiespalveluksen aloittaa vuosittain noin 26 000 miestä ja naista, joista noin kaksikymmentä prosenttia suorittaa aliupseerikoulun ja noin kymmenen prosenttia reserviupseerikoulun¹. Tutkimuksessani kuvaan ja vertaan varusmiesjohtajien ja kouluttajien käsityksiä peruskoulutuskauden taistelukoulutuksen koulutusmetodin tarkoituksenmukaisuudesta. On tärkeää kiinnittää huomiota varusmiespalveluksen toimivuuteen myös varusmiesjohtajien näkökulmasta. He näkevät konkreettisimmin sen, kuinka koulutus tapahtuu ja toteutuvatko koulutuksessa asetetut tavoitteet. He ovat kouluttajilleen vas-

1

http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/5a1235804123d722ab92ab1c0b52473c/TS_2013_verkkoversio_6.2.pdf?MOD=AJPERES, Sotilaan käsikirja 2013, 26

tuussa siitä, että kaikki menee asetettujen vaatimusten mukaisesti. Viime kädessä vastuu on kuitenkin kantahenkilökunnalla. Kouluttajat eivät voi olla mukana jokaisella rastilla, joten koulutuksen yksityiskohdat jäävät näkemättä. Sen takia on tärkeää, että heidän yhteistyö varusmiesjohtajien kanssa on avointa, jotta ongelmakohtiin voidaan puuttua ja koulutettavat saavuttavat heille asetetut tavoitteet.

Ottamalla tutkimukseeni mukaan kantahenkilökunnan, haluan osoittaa mahdolliset näkökulmaerot palkatun henkilöstön ja varusmiesten välillä. Seitsemän vuotta sitten minulla ei olisi tullut mieleenkään kysyä kouluttajien mielipidettä asiasta. Puolustusvoimien hierarkkisuus ja takaraivossa kytevä ajatus ”herranpelosta” saivat minut tekemään mitä käskettiin turhia kyselemättä. Eivät kai kouluttajat olisi käskeneet rastikoulutuksia pidettävän, ellei niillä saavutettaisi määrättyjä koulutustavoitteita? Puolustusvoimien organisaatiomuutokset ovat olleet uutisissa jo pidemmän aikaa, joten koulutuksellisiin asioihin huomionkiinnittäminen on myös tärkeää. Samalla kun organisaatio muuttuu, on hyödyllistä puuttua koulutuksen toteuttamisen mahdollisiin ongelmakohtiin. Organisaatiomuutokset voivat vaikuttaa henkilökunnan työmotivaatioon tai tahtoon muuttaa tuttuja käytäntöjä, joten heidän näkemystensä tutkiminen on myös olennaista.

Varusmiesten peruskoulutuskauden asekkoulutuksessa koulutusmenetelmät ja -tavat ovat säilyneet samankaltaisina vuosia. Tavoitteeni on selvittää, ovatko varusmiesjohtajat ja kouluttajat tyytyväisiä nykyiseen koulutuskäytäntöön vai onko heillä muutostoiveita. Vaikka varusmiehet ylennetään jo p-kauden aikana jääkäreiksi annettuaan sotilasvalansa, niin puhun koko tutkimuksen ajan rastinsuorittavista varusmiehistä alokkaina selkeyttäkseni tekstiäni ja antaakseni lukijalle paremman kuvan rastin hierarkiasta.

Teoreettinen viitekehyseni pohjautuu kirjallisuuteen eri oppimiskäsityksistä ja yksilökäsityksestä. Käytän lähteenä myös Maanpuolustuskorkeakoulun koulutustaidon laitoksen sekä johtamisen ja hallinnon laitoksen julkaisuja. Tutkielmassani käyn läpi muun muassa behaviorismin, sosialisoin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen käsitteitä, koska ne ovat osa sotilaspedagogiikkaa ja samalla jokaista taistelukoulutusrastia.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Armeija-aiheisia tutkimuksia on tehty paljon. Maanpuolustuskorkeakoulun koulutustaidon laitoksen julkaisusarjoissa käsitellään lähinnä kadettien tai upseerien koulutusta, eivätkä ne läpikäy varusmiesten tapaa kouluttaa toisiaan. Jukka Määttä toteaa teoksessaan *Miesten koulussa* (1999, 3), että varusmiehet vastaavat vuosittain kyselyyn palvelusmotivaatiosta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Aineistot jäävät joukko-osastoille, jotka voivat seurata varusmiestensä motivaation kehittymistä, koulutuksen laatua ja koulutusjärjestelmän kehittämisen vaikutuksia palvelusviihtyvyyteen. Armeijan ulkopuolisilla henkilöillä ei ole mahdollisuutta päästä käsiksi joukko-osastojen tietokantoihin. Halusin kuulla, ovatko varusmiesjohtajien ajatukset motivaatiosta ja taistelukoulutusrastien toimivuudesta muuttuneet kotiutumiseni jälkeen. Oli myös mielenkiintoista saada tietää kouluttajien näkökulmia peruskoulutuskaudesta. Jotta saisin vastaukset kysymyksiini, päätin alkaa tutkia aihetta itse.

2.1 Tutkimuskysymykset

Aiheen rajaaminen oli vaikein tutkimuksen osa. Mitä enemmän kirjallisuuteen perehtyi, sitä enemmän heräsi kysymyksiä ja sitä laajemmaksi aihe olisi voinut kasvaa. Tutkimusongelmaa oli kuitenkin rajattava. Kirjallisuuden ja haastatteluaineiston avulla haluan saada kuvan varusmiesten ja kouluttajien ajatuksista nykyisestä taistelukoulutuksen rastikoulutusikäytännöstä. Olen asettanut tutkimukselleni kolme pääkysymystä ja niille alakysymykset.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitkä tekijät motivoivat rastikouluttamiskäytäntöä?
2. Millaisia käsityksiä varusmiesjohtajilla ja kantahenkilökunnan kouluttajilla on nykyisestä rastikouluttamiskäytännöstä peruskoulutuskauden taistelukoulutuksessa?

- 2.1 Miten tarkoituksenmukaisena sen metodia pidetään?
- 2.2 Eroavatko heidän käsitykset toisistaan?
- 3. Miten varusmiesjohtajat ja kantahenkilökunnan kouluttajat kehittäisivät rastikouluttamiskäytäntöä?
 - 3.1 Mitkä käytännöt toimivat?
 - 3.2 Mitä käytäntöjä pitäisi muuttaa?

2.2 Tutkimuksen empiirinen toteutus

Tässä kappaleessa avaan tutkimuksen toteuttamista tarkemmin. Käyn läpi tutkimushenkilöiden valinnan, aineistonhankinnan, tutkimusmenetelmänvalinnan ja aineiston analyysin haasteet ja onnistumiset. Empiirinen toteutus oli tutkimuksen kannalta haastavin osuus. Tutkimushenkilöiden valinta ei niinkään tuottanut ongelmia, vaan valintaprosessin eettisyys. Haastattelurunko syntyi kivuttomasti peilattuani omia kokemuksiani siihen, mitä halusin tietää.

2.2.1 Tutkimushenkilöt

Otin joulukuussa yhteyttä Jääkäriprikaatin esikuntapäällikköön, joka välitti viestini koulutussektorin johtajalle. Hän toimitti tutkimuslupa-anomukseni, lausunnon haastattelujen tarpeellisuudesta sekä alustavan tutkimussuunnitelmani eteenpäin Maavoimien esikuntaan Mikkeliin. Päätöksen saamisessa kesti kaksi kuukautta, mutta onneksi sain luvan tutkimukselleni (Liite 1 Päätös tutkimusluvasta). Päätöksen saamisen jälkeen otin uudelleen yhteyttä koulutussektorin johtajaan, jonka kanssa sovimme, että haastattelen neljää varusmiesjohtajaa ja neljää kouluttajaa kahdesta eri yksiköstä. Haastattelujen ei saanut häiritä yksiköiden normaalia päivärytmiä, joten tarkemmista aikatauluista ja haastattelutiloista sovin yksikönpäällikköiden kanssa. Otos on varsin suppea, kun miettii, että kouluttajia on satoja ja varusmiesjohtajiaakin yli sata. Uskoin kuitenkin aineiston riittävän ja sieltä nousevan esiin mielenkiintoisia yksityiskohtia taistelukoulutusrastien

järjestämisestä. Useampi haastattelu ei olisi antanut tutkimukselleni lisäarvoa, vaan olisi tehnyt aineiston rajaamisen ja analyysin haastavammaksi.

Varusmiesjohtajat voivat olla sotilasarvoltaan joko alikersantteja, kersantteja tai upseerikokelaita. Rajasin kuitenkin reserviupseerikoulun käyneet upseerikokelaat pois, sillä he eivät olleet ehtineet kouluttaa alokkaita yhtä kauan kuin alikersantit. Aliupseerikoulun käyneillä varusmiesjohtajilla oli ehtinyt kertyä enemmän kokemusta rastikoulutuksesta ja suoritukset olivat rutinoituneempia. Oli hienoa huomata, että tutkimukseni herätti kiinnostusta kouluttajien keskuudessa. Sain vinkkejä kirjallisuudesta mihin perehtyä, positiivista palautetta pelkästä tutkimussuunnitelmasta sekä kannustusta tutkielman tekoon.

Tutkimusetiikan kannalta haastateltavien valitseminen oli vaikeaa. Kenenkään ulkopuolisen ei saisi tietää haastateltavien henkilöllisyyttä, mutta yksikönpäällikkö oli ainoa henkilö, kenen kautta pystyin saamaan yhteyden haastateltaviin alikersantteihin ja kouluttajiin. Vapaaehtoinen kyselylomake olisi ollut eettisempi vaihtoehto, mutta pelkäsin, etten saisi sisällöllisesti tarpeeksi kattavia vastauksia enkä tarpeeksi montaa vastauspaperia takaisin.

Tein haastattelut joko kouluttajien työhuoneissa tai auditoriossa. Ympäristö ei ollut kaikkein miellyttävin haastateltavalle, mutta hyvin luonnollinen. Henkilökunta varmisti, ettei keskusteluja häiritty, mutta haastattelujen jälkeen haastateltavan poistuessa huoneesta, muiden oli helppo yhdistää hänet tutkimukseeni. Ensimmäistä tutkimusta tehdessäni en osannut ottaa tarpeeksi hyvin huomioon haastateltavien valintaprosessin eettisyyttä. Kaikki haastateltavat arvottiin ja heidät lopulta käskettiin osallistumaan tutkimukseen.

Haastateltaville ei ollut kerrottu tutkimuksesta mitään, joten kerroin heille kuka olen, mitä teen ja miksi. Ennen haastattelun alkamista varmistin vielä, että jokainen haastateltava on siihen suostuvainen. Tiesin, että heidät on käsketty paikalle, mutten halunnut pakottaa ketään. Jos joku olisi kieltäytynyt, olisin pyytänyt yksikönpäälliköltä uutta arvontaa ja uutta henkilöä tilalle. Vaikka haastateltava onkin suostunut tutkimukseen ai-

kaisemmin, haastattelutilanteen alkaessa hän voi vielä epäröidä omaa halukkuuttaan osallistua (Vilkkä 2009, 112). En missään vaiheessa kysynyt haastateltavien nimiä, ettei heidän henkilöllisyytensä paljastuisi. Aluksi vastaajat olivat varautuneita nauhurin takia, mutta huomattuaan etten kysele heidän henkilökohtaisia tietojaan, he uskalsivat puhua. Haastateltavien henkilöllisyyden tietäminen olisi vaikuttanut tutkimukseeni negatiivisella tavalla, sillä anonymiteetti sai haastateltavat vastaamaan avoimemmin.

2.2.2 Tutkimusaineiston hankinta

Uskoin saavani parhaimmat vastaukset kahdenkeskeisissä haastatteluissa. Silloin muiden mielipiteet eivät vaikuttaisi haastateltavien käsityksiin rastikoulutuksesta, varusmiespalveluksesta tai työstä kouluttajana, jolloin saisin mahdollisimman todenmukaisen kuvan heidän ajatuksistaan. Haastattelutilanteessa pystyin tekemään tarkennuksia kysymyksiini, johon strukturoitu, puolistrukturoitu tai avoin kyselylomake ei olisi antanut mahdollisuutta. Kyselylomake olisi myös rajoittanut vastaajien vastausvaihtoehtoja, koska omat ennakoasenteeni olisivat ohjanneet minua sen teossa. He eivät myöskään olisi voineet tai välttämättä huomanneet kertoa niistä ajatuksista ja asioista, joita en ole lomakkeessa maininnut. Haastattelu turvasi sen, ettei aineisto jäänyt puutteelliseksi vain siksi, ettei vastaaja osannut tai viitsinyt kirjoittaa ajatuksiaan paperille. Haastattelun sujuvuuteen vaikutti myös se, ettei ikäero minun ja alikersanttien välillä ollut suuri eikä heidän tarvinnut pelätä käyttävänsä sellaisia käsitteitä, joita en ymmärtäisi. Kouluttaja-haastatteluissa helpottava tekijä oli se, että heistä jokainen tiesi minun suorittaneen varusmiespalveluksen eikä heidänkään tarvinnut vältellä ammattisanastoa. Yksi haastattelu kesti noin tunnin, joka oli ideaaliaika tässä tutkimustehtävässä. Jos aika olisi venynyt pidemmäksi, haastateltavat olisivat kyllästyneet.

Tiedonhankintatavaksi valitsin teemahaastattelun, jonka haastattelurunko jakautui kuuheen eri teemaan. Motivaatio, yhteisön vaikutukset yksilöön, haastateltavan käsitykset rastikoulutuksesta, haastateltavan omat tavoitteet, pedagoginen sisältö ja heterogeenisen ryhmän jäsenten erot kattavat tekijöitä, jotka vaikuttavat koulutuskäytännön toimivuuteen rastikoulutustilanteessa. Teemahaastattelu, toiselta nimeltään puolistrukturoitu

haastattelu, lienee yksi yleisimmistä tutkimushaastattelun muodoista. Sen avulla rakennetun haastattelurungon ideana on poimia keskeiset aiheet, joihin haastatteluissa haetaan vastauksia. Kysymykset on hyvä muodostaa siten, että haastateltava voi antaa oman kuvauksensa aiheesta. (Vilkkä 2009, 101–102.) Haastattelurungon laatimista ja kysymysten muotoilua helpotti huomattavasti se, että olen itse suorittanut asepalveluksen (Liite 2 Haastattelukysymykset). En kuitenkaan voinut välttyä siltä, etteivätkö omat ennakkokäsitykseni olisivat ohjailleet minua sanamuotojen valinnassa (Vilkkä 2009, 104–105). Tutkimukseni on arvosidonnainen, koska aihe kiinnostaa minua ja se on minulle oman kokemuksen kautta tuttu (Syrjälä & Numminen 1988, 11).

Koska tarkoitukseni oli selvittää mielipiteitä koulutusmetodin tarkoituksenmukaisuudesta, oli hienoa herätellä haastateltavaa ajattelemaan asiaa syvällisemmin ja mahdollisesti haastaa heidän nykykäsityksiään aiheesta. Varusmiesjohtajat eivät välttämättä olleet miettineet rastikoulutuksen toteuttamista pedagogisesta näkökulmasta aiemmin. Kouluttajatkin ovat voineet unohtaa heille koulutetun teorian ja kouluttaa asiat parhaaksi katsomallaan tavalla. Emansipatorisuus on tärkeä laadullisen tutkimuksen tehtävä, jolla saadaan haastateltava aktivoitua ja hyötymään haastattelusta ja olemaan muutakin kuin pelkkä tiedonvälittäjä tutkijalle (Vilkkä 2009, 103).

2.2.3 Tutkimusmenetelmä

Kun aloin työstää tutkimustani, valitsin heti kvalitatiivisen tutkimuksen. Kvantitatiivinen tutkimus kuulosti vain raapaisevan pintaa tärkeistä asioista taulukoiden kautta ja huonommalta tavalta tehdä tutkimusta. Siksi kvalitatiivinen tutkimus tuntui enemmän ”minun jutulta”. Saisin kohdata haastateltavat yksilöinä, nähdä heidän eleensä ja ilmeensä sekä keskustella heidän kanssaan kasvotusten tutkimusaiheesta.

Perehdyttyäni alan kirjallisuuteen paremmin, huomasin olevani väärässä. Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan yhä useammassa tutkimuksessa niitä käytetään rinnakkain (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 135–137). Molempien tutkimusotteiden käyttäminen on haastavaa ja molempien tulokset

ovat ”yhtä hyviä”. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa aineisto on laajempaa verrattuna kvalitatiiviseen, mutta ei se tee siitä yhtään sen laaduttomampaa. Kuten Pertti Töttökin (2000, 67) toteaa, kysymykset ovat erilaisia, eivätkä ne jakaannu ”syvällisiin” ja ”pinnallisiin”.

Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen, jossa tapahtumat muovaavat samanaikaisesti toinen toistaan. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tutkijana en voi sanoutua irti arvolähtökohdistani, sillä arvoni muovaavat sitä, miten ymmärrän tutkimiani ilmiöitä. Tutkijana en voi myöskään saavuttaa objektiivisuutta, sillä näkemykseni kietoutuvat tiukasti arvomaailmaani. Yleisesti todetaan, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä pikemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi ym. 1997, 161.) Omat kokemukseni vaikuttivat tutkimuskohteen valintaan sekä muokkasivat aineistonkeruuta ja aineiston tulkintaa. Vilkka (2009, 49–52) korostaa, ettei tutkimusmenetelmää tulisi valita omiin henkilökohtaisiin mieltymyksiin perustuen, koska aineiston tarkoituksena on antaa mahdollisimman paljon vastauksia tutkimuskysymyksiin. Lähtökohtaisesti tapani valita menetelmä oli väärä, mutta uskoisin lopulta päätyneeni samaan lopputulokseen eli kvalitatiiviseen tutkimukseen.

Päästessäni syvemmälle kvalitatiivisen tutkimuksen maailmaan, törmäsin tapaustutkimuksen käsitteeseen. Syrjälä ja Nurminen (1988, 8) viittaavat Crossleyn ja Vulliamyn teokseen (1984), jonka mukaan tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, jossa ihminen toimii. Tutkimukseni tarkoitus on nimenomaan keskittyä varuskunnan porttien sisäpuolella tapahtuvaan rastikoulutukseen, josta kouluttajat ja varusmiesjohtajat parhaiten tietävät. He mahdollistavat ja toteuttavat koulutuksen.

Tapaustutkimus on moniulotteinen tutkimustyyppi, joka kuvaa kokonaisvaltaisesti ilmiötä. Se on konkreettista, elävää ja yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta ja tulkintaa. Siinä todellisuutta tarkastellaan kokonaisuutena eri näkökulmista pilkkomatta sitä yleensä yksittäisiksi mitattaviksi muuttujiksi. Olennaista on tutkittavan asian tutkiminen sen luonnollisessa ympäristössä. Tutkija ei myöskään käytä strukturoituja mene-

telmiä, koska hän on itse kiinnostunut siitä, miten tutkittavat suhtautuvat tutkittavaan asiaan. Aineistonkeruu on tutkijan ja tutkittavien vuorovaikutusta. (Syrjälä & Nurminen 1988, 8–15.) Kuten kappaleissa 2.2.1 ja 2.2.2 kuvasin, hankin aineiston kahdenkeskisillä yksilöhaastatteluilla kasarmiolosuhteissa.

Evaluatiivinen tapaustutkimus on yksi tapaustutkimuksen suunnista, jossa kasvattajat voivat määritellä käytettyjen menettelytapojen toteutetun ohjelman tai koko instituution arvon. Arvioinnissa keskitytään vain tietyn tapauksen kuvaamiseen ja sen arvon määrittämiseen. Suuntaus on käytännönläheinen, joka tähtää aikaansaamaan käytännöllisiä ja sovellettavia tuloksia. (Syrjälä & Nurminen 1988, 34–47.) Tutkimuksessani kasvattajat ovat alikersantteja ja kouluttajia, jotka oman ammattitaitonsa ja näkemyksen kautta arvioivat koulutustavan tarkoituksenmukaisuutta ja jotka pyrkivät keksimään käytännöllisiä ratkaisuja rastikoulutuksen parantamiseen. Rastikoulutus on olennainen osa peruskoulutuskautta, jonka aikana alokkaat totutetaan armeijaan, ja jonka aikana on jatkopalveluksen kannalta olennaista oppia taistelu- ja aselajikoulutuksen peruseriaatteet ja toimintatavat.

Syrjäläinen ja Nurminen (1988, 45–47) viittaavat Parlettiin ja Hamiltoniin (1976) ava- tessaan evaluatiivisen tapaustutkimuksen eri malleja. Evaluatiivisen tapaustutkimuksen illuminatiivinen malli kuvastaa tutkimustani hyvin, sillä tutkimuksessani keskeistä on nimenomaan rastikoulutustilanteiden kuvaaminen ja tulkinta, eikä mittaaminen ja en- nustaminen. Evaluatiivisen mallin lisäksi näen myös palan asiantuntijamallia tutkimuk- sessani: asiantuntijoiden rooli korostuu heidän antaessaan lausuntonsa ohjelman hyvistä ja huonoista puolista.

2.2.4 Aineiston analyysi

Syrjälä ja Numminen (1988, 123) viittaavat Jonesiin (1985) määritellesään aineiston analyysia. Se on systemaattinen prosessi, jossa aineisto järjestellään, jaetaan pienempiin osiin, päätetään mikä on tärkeää, mitä on opittu ja mitä kerrotaan toisille. Tutkimukses- sani käyttämäni menetelmätapa on sisällönanalyysi, jonka avulla tarkoitukseni on saada

tiivistetty ja yleinen kuvaus rastikoulutuksesta aina suunnitteluvaiheesta toteutukseen. Se voidaan käsittää yksittäisenä metodina, mutta myös väljänä teoreettisena kehyyksenä. Tutkimuksessani tarkoitan sisällönanalyysillä haastattelussa kuulemiini sisältöjen teoreettista kehystä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–105.) Järjestelin aineiston kuuden eri teeman alle, jotta sen käsittely oli helpompaa. Aineiston jaettuani sain selkeämmän kuvan siitä, mikä tieto on olennaista tutkimuskysymyksiini näkökulmasta, mitkä asiat haastatteluissa toistuvat ja mitkä asiat herättivät ristiriitaisia ajatuksia haastateltavien kesken.

Sisällönanalyysin voi jakaa neljään vaiheeseen, jotka kuvaavat analyysin etenemistä: päätös kiinnostavasta asiasta, olennaisen löytäminen ja epäolennaisen poisjättäminen aineistosta, luokittelu tai teemoittelu sekä yhteenvedon kirjoittaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–105.) Hankalaa olennaisen löytämisessä oli se, että haastatteluissa nousi esiin paljon kiinnostavia asioita, jotka eivät liittyneet tutkimuskysymyksiini. Kouluttajien ja varusmiesjohtajien välit ovat armeijan yksi ikuisuus kysymyksistä, mutta sen asian läpikäynti ei olisi auttanut minua saamaan vastauksia tutkimusongelmiini eikä läpikäynti olisi antanut tutkimukselleni lisäarvoa. Minun oli rajattava aihe tarkasti ja kerrottava siitä kaikki mahdollinen.

Analyysissäni aineiston teemoittelu tuntui järkevältä, koska tarkoitukseni oli nimenomaan etsiä motivaatioon vaikuttavia tekijöitä, koulutustavan hyviä ja huonoja puolia sekä haastateltavien kohtaamia haasteita, mielipide-eroja sekä heidän toivomia muutoksia. Teemoittelu on aineiston jäsentämistä teemojen mukaisesti ja lopulta aineiston pelkistämistä (Eskola & Vastamäki 2001, 41). Se muistuttaa luokittelua, mutta pääpaino teemoittelussa on siinä, mitä teemoista sanotaan (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–94). Aineiston käsittelyä ja sen sitomista teoriaan helpottavat lainaukset haastateltavien puheista, joita kuljetan mukana tuloluovussa. Suorat lainaukset on merkitty tekstiin kursiivilla ja lainauksen perässä on tieto siitä, onko lainaus kouluttajan vai alikersantin haastattelusta.

Tutkimuksessani analyysi on teorialähtöistä, joka tarkoittaa nojaamista tiettyyn teoriaan. Ennalta tiedetty tieto rastikoulutuksista ohjasi minua aineistonhankinnan suunnittelussa ja käsitteiden määrittelyssä. Teorialähtöisessä eli deduktiivisessä sisällönanalyysissä

aineiston luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen, joka voi olla teoria tai käsittejärjestelmä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95–116.) Sisällönanalyysillä pyritään järjestämään tieto sekä tiivistämään se kadottamatta sen punaista lankaa. Laadullisen aineiston analysoinnin tarkoituksena on informaatioarvon lisääminen, koska hajanaisesta aineistosta pyritään luomaan mielekästä, selkeää ja yhtenäistä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110; Syrjälä & Numminen 1988, 124.) Käyn kappaleissa 3 ja 4 läpi rastikoulutukseen liittyvää teoriataustaa sotilaspedagogiikan kautta sekä avaan tarkemmin tärkeimpiä tutkimuksessani esiintyviä käsitteitä.

3 SOTILASPEDAGOGIIKKA TAUSTAKEHYKSENÄ

Rastikoulutus järjestetään toistoharjoitteluna. Tavoitteena on oppia asiat niin hyvin, että niistä tulee vaistomaisia ja oikeaoppinen suorittaminen onnistuu taistelutilanteessa. (Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus PvKK 1998, 52; kappale 4.4 Rastikoulutus.) Sotilaspedagogiikka sisältää eri oppimisilmiöitä, joita käsitelen tarkemmin kappaleessa 3.2 Varusmieskoulutusta määrittävät oppimisilmiöt. Sotilaspedagogiikan käsitteen avaaminen on olennaista, jotta haastateltavien näkemyksiä voi verrata heille opetettua teoriataustaa vasten.

3.1 Sotilaspedagogiikka

Sotilaspedagogiikan historia Suomessa alkaa 1920-luvulta. Käsite oli käytössä vielä 1930-luvulla, jonka jälkeen se unohtui pitkäksi ajaksi. Se löydettiin uudelleen 1990-luvulla, josta lähtien sotilaspedagogiikan piirissä kokemuksellisuuden ja teorian yhdistäminen on ollut yksi perusperiaatteista. Ammatillinen ja käytännöllinen ydin muodostuu koulutusoppaista ja ohjesäännöistä tuttuun normatiiviseen käskymuotoiseen ohjeistukseen. Sotilaspedagogiikkaa voidaan pitää kulttuuriherkkänä alana, sillä ymmärtääkseen sitä, on oltava perillä sen hetken aatteellisista ja poliittisista tilanteista. Tämän hetken sotilaspedagogiikan teorian suuri haaste on tulkita ja konkretisoida ihmistieteiden perusluonnetta eli sitä, että yksilö kehittyy vain omaksuessaan jotain sellaista, mikä on yleisempää tai jotain muuta kuin hän itse on. (Toiskallio 2009, 12–39, 84–85.)

Sotilaspedagogiikka on oppia koulutustaidosta ja sotilaskoulutuksesta, joka ulottuu sotilaan perustaitojen alkeista aina koulutusperiaatteiden kehittämiseen. Se käsittelee päämäärien asettelua, oppimisen ohjausta ja osaamisen sekä koulutustoiminnan arviointia. Koulutustaito on kouluttajan ammattitaitoa, joka taas koostuu neljästä osakokonaisuudesta: taidosta edistää jatkuvaa oppimista vaihtelevilla oppimisympäristöillä, taidosta olla kouluttaja ja kasvattaja, taidosta olla vuorovaikutustilanteissa ja ohjata niitä sekä

taidosta olla työyhteisön jäsen. Sotilaspedagogiikan pääasiallinen teoriaperusta on kasvatustieteissä ja liikuntatieteissä, mutta siinä on vaikutteita myös sosiologiasta ja psykologiasta. (Nissinen 2000, 115; PvKK Sotilaspedagogiikan perusteet 1998, 9–18; Opinto-opas 2013, 54.)

Sotilaspedagogiikka ylläpitää ja kehittää yhteyksiään yhteiskunta-, humanistisiin- ja luonnontieteisiin. Luonnontieteellisestä tutkimuksesta hyvä esimerkki on liikuntabiologinen tutkimus, joka on olennaista sotilaan toimintakyvyn selvittämisen kannalta. Yleinen kasvatustiede pyrkii selittämään ihmisen opetusta ja kasvatusta yleisesti, kun taas sotilaspedagogiikassa keskitytään turvallisuusalan toimijaan hänelle ominaisessa ympäristössä. Sotilaan elinympäristöllä ja sotilaskulttuurilla on olennainen merkitys, koska sotilas on osa molempia. Sotilas ei ole passiivinen toimija, vaan hän mukautuu kontekstiin sen asettamien reunaehtojen mukaan. (Toiskallio 2009, 82–85.)

Kuten muissakin ihmistieteissä, myös sotilaspedagogiikassa tavoitteena on tarkastella ihmisten asioille antamia merkityksiä, läpikäytyjä kokemuksia ja yleisiä käsityksiä. Tärkeintä on kuitenkin saada selville millaista tietoa erilaisten toimintojen yhteydessä tuotetaan. Tutkimuksen kohteena on oppija, jolla voidaan tarkoittaa joko asevelvollista tai henkilökunnan jäsentä. Tieteenalan näkemyksen mukaan sotilas ei elä ja työskentele sotiakseen, vaan turvatakseen ja rakentaakseen rauhaa sekä taatakseen ihmisille turvallisen tulevaisuuden ja heidän ansaitsemansa kohtelun. (Toiskallio 2009, 94–98; Kallioinen 2000, 91).

Tieteenä sotilaspedagogiikka antaa teoriapohjan sotakelpoisen joukon kouluttamiselle samalla pyrkien kehittämään yksittäisen sotilaan toimintakykyä oppimisen keinoin. Se ei erottele ihmisten ja asioiden johtamista, vaan kyse on samasta kasvusta ja johtajuudesta. Tavoitteena on antaa selkeä näkemys sotilaiden osaamisen ja toimintakyvyn luonteesta sekä kehittämisestä, joka kokonaisuutena vaikuttaa yleiseen maanpuolustukseen ja kokonaisturvallisuuden edistämiseen. Sotilaspedagogiikka käsittelee sotiluutta, sotilaan identiteettiä ja ihmisen toimintakykyä, joka on yksi tieteenalan keskeisimmistä käsitteistä. Toimintakyvyllä tarkoitetaan pystyvyyttä toimintaan erityisen vaativissa olosuhteissa, kuten epävarmuuden keskellä tai kuolemanpelossa. Sotilaan toimintakyvyn

kehittymiselle on myös ratkaisevan tärkeää kokemus siitä, että hänestä välitetään ja huolehditaan. (Opinto-opas 2013, 54; PvKK 1998, 3, 15, 26; Huhtinen 2000, 55–60.)

3.2 Varusmieskoulutusta määrittävät oppimisilmiöt

Analyysivaiheen kannalta on olennaista tutustua eri teorialleihin, jotta haastatteluvastauksien analysointi onnistuu. Lisäksi saan tuen perusteluilleni siitä, mikä tapa kouluttaa on hyvä ja mikä huono. Seuraavissa alaluvuissa käyn läpi sosiokonstruktivismia, sosiaalisuutta, sosiaalista vuorovaikutusta ryhmässä sekä behaviorismia, johon rastikoulutus pohjautuu.

3.2.1 Behaviorismi

Behaviorismin isänä pidetään amerikkalaista psykologia John Broadus Watsonia (1878–1956). Watsonin mukaan psykologia pystyisi saavuttamaan luonnontieteelle tarvittavan reliabiliteetin ja yleistettävyyden ainoastaan käyttäytymistutkimuksen avulla (Baum 1994, 15). Behaviorismin perusajatus on, että oppimista voi selittää luonnontieteellisten ilmiöiden tavoin ottaen huomioon vain havaittavat tekijät. Behavioristisen näkökulman mukaan ihmisen mieli ja ulkopuolinen todellisuus ovat toisistaan erillisiä asioita. Vain ulkoisesti havaittavasta käyttäytymisestä voi saada objektiivista tietoa ja siksi ei voi keskittyä siihen, mitä ihmisen mielessä liikkuu. Ulkoiset ärsykkeet (stimulus), reaktiot (response) niihin ja selkeät syy-seuraussuhteet muodostuivat keskeisiksi tekijöiksi behaviorismissa. Oppiminen on siis uusien ärsyke-reaktioketjujen muodostumista. Modernimpi versio Watsonin behaviorismista on mallioppiminen. Mallioppimisen periaatteenä on, että ihminen oppii jäljittelemällä ja tarkkailemalla muiden toimintaa. (Järvilehto 1994, 41–43; Poikela 2003, 109; Tynjälä 1999, 29–31; Säljö 2004, 48–52.)

Lähtökohtana behavioristisessa oppimiskäsityksessä on, että opettaja säätelee yksilön käyttäytymistä ulkoisesti. Opettaja välittää oppilailleen tietoa, jonka he vastaanottavat sellaisenaan, käsittelemättä sitä itse. Oppilas on passiivinen. Tiedon rakentamista tärke-

ämpää on tehtävien suorittaminen ja ulkoaoppiminen, eikä oppimisprosessiin tai oppijan kykyyn oppia kiinnitetä huomiota. (Poikela 2003, 111–114; Siljander 2002, 209.) Oppijan ajatellaan oppineen sitä paremmin, mitä enemmän hän pystyy toistamaan opetettua asiaa kokeessa (Tynjälä 1999, 31).

Behavioristit uskovat, että oikeanlaisen vaikuttamisen ja kontrollin eli vahvistamisen avulla yksilön on mahdollista oppia mitä tahansa. Opettaja vahvistaa opetettua asiaa positiivisella palautteella: jos ärsykkeen aiheuttama reaktio on oikea, opettaja antaa hyvää palautetta tai palkinnon. Jos taas opettaja pyrkii heikentämään tiettyä reaktiota, hän antaa rangaistuksen tai kielteistä palautetta. Vahvistamisen oletetaan olevan avain kaiken oppimisen selittämiseen. (Poikela 2003, 111–114.) Saatuaan ulkoisen vahvistuksen, oppija tiedostaa tehneensä oikein ja tekee samoin jatkossakin. Ulkoinen vahvistaminen ei kuitenkaan motivoi oppijaa ymmärtämään, ja motivaatio kytkeytyy palkintojen saamiseen. Vastaavasti motivaatio vähenee, jos oppijaa rangaistaan. (Tynjälä 1999, 29–31, 98–99.) Motivaatio lähtee jostain toisesta ihmisestä eikä itsestä (Peltonen & Ruohotie 1992, 19).

Rastinpitäjät motivoivat alokkaita kertomalla koulutettavan aiheen tarpeellisuuden sotatilanteessa tai myöhemmässä elämässä, järjestämällä koulutuspaikan todentuntuiseksi ja palkitsemalla oikeat suoritteet esimerkiksi kehuin tai tauoin. Palkinnot eivät varsinaisesti paranna motivaatiota, vaan ne saavat alokkaan yrittämään kovemmin palkinnon toivossa. Tekemisen motiivi muuttuu ja halu oppia jää varjoon. Ei-toivottavat palkkiovaikutukset voidaan välttää siten, että rastinpitäjät korostavat enemmän suorituksen laatua kuin määrää ja alokkaille saadaan iskostettua ajatus työskentelyn ja tehtävän suorittamisen tärkeydestä. (Ks. Peltonen ym. 1992, 20; ks. Tynjälä 1999, 99–100.)

Kaikki varusmiesjohtajat eivät ole halunneet aliupseerikouluun, joten heidän motivointiaan ja tekemisten tarkoituksenmukaisuutta ei sovi unohtaa. Kouluttajien on huomioitava myös heidät ja epäselvissä tilanteissa perustella, miksi asiat tehdään heidän määräämällänsä tavalla. Palkitseminen oikeista suorituksista voi olla suullinen kehu, kirjallinen palaute, ylentäminen tai joissain tapauksissa jopa ylimääräinen päivä kuntoisuuslomaa.

3.2.2 Sosiokonstruktivismi

Konstruktivismi ei ole yhtenäinen teoria. Kasvatustieteissä siitä käytetään käsitettä konstruktivismi, kun taas sosiologiassa ilmausta konstruktionismi. Perusidea on, että sosiaalinen todellisuus on ihmisen toiminnan ja ihmismielen tuotetta. Yhteiskuntamme asettamat instituutiot, normit ja säännökset ovat olemassa vain niin kauan, kun ihminen niitä tuottaa ja pitää yllä. Konstruktivistit pitävät suuntausta behaviorismin vastakohtana. (Siljander 2002, 202, 209.)

Konstruktivismin juuret ovat monissa eri lähteissä ja sillä on useita eri suuntauksia, joista tunnetuimmat ovat yksilö- ja sosiokonstruktivismi. Yksilökonstruktivismin painopiste on yksilöllisen tiedonmuodostuksen ja yksilön kognitiivisten rakenteiden kuvaamisessa, kun taas sosiokonstruktivismi painottaa tiedon sosiaalista rakentamista ja oppimisen yhteisöllisyyden merkitystä (Poikela 2003, 117). Molemmissa suuntauksissa ollaan enemmän kiinnostuneita merkitys- kuin kausaalisuhteista (Tynjälä 1999, 58).

Konstruktivismissa kritisoidaan behavioristien tapaa määritellä tietoa objektiivisina tosiasioina. Oppimisenäkemyksen mukaan tiedolle ei voi määritellä yhtä ainutta olemusta, sillä jokainen yksilö rakentaa itse oman tietonsa. Päinvastoin kuin behaviorismissa, konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä yksilön tavoitteena on antaa merkityksiä opetuille tapahtumille ja ajatuksille. Opettaja ei voi vaikuttaa oppimisprosessiin, vaan hänen on luotava oppijalle sellainen oppimisympäristö, joka edesauttaa konstruointiprosessia. (Siljander 2002, 216; Poikela 2003, 115.)

Sosiokonstruktivismi pohjautuu Bergerin ja Luckmannin teoriaan todellisuuden sosiaalisesta rakentumisesta (Siljander 2002, 203). Se tarkastelee tiedon rakentamista ja rakentamista sosiaalisessa yhteisössä ja kulttuurissa. Todellisuus ja tieto rakentuvat, ja niitä muunnetaan, tulkitaan, uudelleen tulkitaan sekä ylläpidetään yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa. (Tynjälä 1999, 56; Siljander 2002, 204.) Lähtökohtana oppimiskäsitykselle on kieli. Kielen ja puhuttujen asioiden merkitykset ovat riippuvaisia kontekstista: omat taustat vaikuttavat siihen, minkälaisen kuvan asioista saa. (Gergen 1995, 23–27.)

Sosiokonstruktivismi korostaa oppimisympäristön ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä motivaatiossa. Se painottaa yksilökonstruktivismin tavoin, että yksilön tulkinta ympäristön piirteistä ohjaa hänen suuntautumistaan oppimistehtäviin. Oppiminen on kontekstisidonnaista. Yksilö ja hänen tietonsa nähdään osana maailmaa, joka kumooa behavioristien ajatuksen ihmismielen ja maailman erillisyydestä. Ihminen uskoo sosiaalisen maailman olevan objektiivinen todellisuus. (Tynjälä 1999, 55–57.)

Konstruktivismissa motivaatio ja syyt käyttäytymiseen lähtevät sisältä. Ne ovat yleensä tehokkaampia ja pidempiaikaisia kuin ulkoiset motivaatiotekijät. Sisäinen motivaatio voi näkyä esimerkiksi hyvänä yhteishenkenä kouluttajien ja alikersanttien välillä, toimivana yhteistyönä tai molemminpuolisena luottamuksena. Sisäisesti motivoitunut yksilö voi myös vaatia itseltään tavallista enemmän. (ks. Peltonen ym. 1992, 19–20.)

Vesa Nissinen teki väitöstutkimuksensa *Sotilasjohtaminen - Kriittiseen konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen perustuva johtajakoulutus Suomen puolustusvoimissa* (2001) kehittämästään syväjohtamisen mallista. Mallia käytetään puolustusvoimien johtajakoulutuksessa ja se muodostuu kymmenestä ulottuvuudesta, joita ovat:

1. Ammattitaito,
2. luottamuksen rakentaminen,
3. inspiroiva tapa motivoida,
4. älyllinen stimulointi,
5. ihmisen yksilöllinen kohtaaminen,
6. kontrolloiva johtaminen,
7. passiivinen johtaminen,
8. tehokkuus,
9. tyytyväisyys ja
10. yrittämisen halu.

Kohtia 2–5 nimitetään syväjohtamisen kulmakiviksi. Niissä tiivistyy tehokkaan johtamisen yleiset periaatteet. Ensimmäinen kulmakivi eli luottamuksen rakentaminen muodostuu useammasta osa-alueesta. Siihen kuuluvat muun muassa johtajan toimiminen

esimerkkinä, johtajan ja alaisten välinen luottamus ja ryhmän tarpeiden asettaminen omien etujen edelle. Toinen kulmakivi eli inspiroiva tapa motivoida tarkoittaa sitä, että johtaja saa alaisensa löytämään omasta työstään uutta sisältöä, uusia piirteitä ja haasteita. Johtaja ottaa alaiset mukaan päätöksentekoon ja tavoitteiden visiointiin, joka vahvistaa ryhmäkoheesiota ja sitoutuneisuutta annettuihin tehtäviin. (Nissinen 2001, 221–222.)

Kolmas kulmakivi on älyllinen stimulointi. Sen ideana on, että johtaja tukee alaistensa innovatiivisuutta ja luovuutta kannustamalla uusien ongelmaratkaisumallien kehittämiseen, asettamalla perusoletukset kyseenalaisiksi ja hakemalla työhön uusia näkökulmia. Virheet nähdään oppimismahdollisuuksia, eikä niistä rangaista. Neljäs kulmakivi on ihmisen yksilöllinen kohtaaminen. Johtajan tulee hyväksyä ja havaita alaistensa yksilölliset tarpeet kasvaa ja kehittyä toimien eräänlaisena valmentajana. Johtaja tuntee alaistensa ja kollegoidensa vahvuudet ja osaa jakaa tehtävät niin, että koko kykypotentiaali tulee käytettyä. Palaute on kaksisuuntaista ja huolenpito alaisista on jatkuvaa. (Nissinen 2001, 222–223.)

Syväjohtamisen malli pyrkii sosiaalisen konstruktivismin tavoin siihen, että alainen on aktiivinen tiedonkäsittelijä. Tiedonmuodostus on riippuvainen kontekstista ja parhaat oppimistulokset saadaan ryhmässä, jolloin ryhmäkoheesion merkitys korostuu. Syväjohtamisen mallin kautta voidaan päätyä Lev S. Vygotskin (1982, 184–186) näkemykseen lähikehityksen vyöhykkeestä. Hänen mukaansa yksilö oppii tietyn määrän asioita yksin, mutta ryhmässä tai häntä kehittyneemmän ohjaajan seurassa hän oppii enemmän kuin yksin. Ero itsenäisesti ja ryhmässä ratkaistujen tehtävien välillä määrittää yksilön lähikehityksen vyöhykkeen. Alokas oppii rasteilla enemmän kuin yksin, koska hän saa tukea vertaisiltaan ja rastinpitäjä tuntee kouluttamansa asian alokasta yksityiskohtaisesti. Rastinpitäjä voi kouluttaa rastinsa paremmin, jos häntä tukemassa on ollut aktiivinen ja asiantunteva kouluttaja.

Jatkuvan oppimisen avulla perustaidoista voidaan rakentaa laajempia taitokokonaisuuksia. Ei saa unohtaa, että myös kouluttaja oppii jatkuvasti oman työnsä ohella. Jokainen saapumiserä on oma lukunsa ja yksikön henkilökunta voi vaihtua, joka tuo lisämaus-

teensa kouluttamistyöhön. Vanhan työyhteisön sopimat käytännöt muuttuvat ja jokainen joutuu sopeutumaan uuteen tilanteeseen. Vuorovaikutuksella on suuri merkitys konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä, koska sen mukaan tietoa, ymmärtämistä tai osamista ei voi suoraan siirtää ihmiseltä toiselle. (Nissinen 2000, 115.)

3.2.3 Sosialisatio

Kasvatus on sosiologisesti tarkasteltuna ihmisen sosiaalistumista siihen fyysiseen ja henkiseen kulttuuriympäristöön, jossa hän elää. Sosialisatiolla tarkoitetaan prosessia, jossa yksilö luo ja muokkaa aktiivisesti ympäristöään. Hän rakentaa itseään ja koko yhteiskuntaa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ihminen on sekä osa sosialisointiprosessia että sen tekijä. Yksilöllä tarkoitetaan ihmistä, joka rakentaa itsensä sosiaalisten ja kulttuuristen ehtojen perusteella. (Siljander 2002, 42–46; Antikainen 1993, 75–76; Antikainen, Rinne & Koski 2006, 35, 39.)

Keskeinen ajatus sosialisointiossa on se, että ihmisen on omaksuttava yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyjä käyttäytymissääntöjä, uskomuksia, normeja ja asenteita, jotta hän voi toimia yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä. Yleensä ihminen oppii nämä asiat perheeltään, vanhemmiltaan tai ystäviltään. Sosialisointiprosessia ei varsinaisesti voi valvoa, sillä se tapahtuu jokaisen ihmisen pään sisällä. Prosessin tuloksia voi pelkästään arvailla. (Durkin 1998, 13; Siljander 2002, 42–44.) Osa omaksuttavista asioista on melko pysyviä sukupolvelta toiselle ja osa taas muuttuu ajan ja yhteiskunnan mukana. Joukko-osastojen käyttäytymistavat ja arvot ovat melko pysyviä vuosikymmenestä toiseen, kun taas koulutusmenetelmät voivat vaihtua ja tilalle syntyä uusia.

Kasvatuksen tehtävä on edistää sosialisointiprosessia eli sitä, että ihminen pystyy sosiaalistumaan siihen ympäristöön, jossa hän elää. Sosiaalistaminen yhteiskuntaan ei voi olla kasvatuksen ensisijainen päämäärä, sillä se ei tee ihmisestä vastuullista yksilöä (Värri 1997, 163). Sosialisointinäkökulmasta kasvatusta on toiminnassamme rakentavaa ja historiallisesti muuttuvaa uuden sukupolven sosiaalisen ja yksilökehityksen auttamista ja ohjaamista (Peltonen ym. 1992, 77). Jos koulutuksen tehtävä on sosiaalistaa

ihminen yhteiskunnan jäseneksi (Vuorikoski ym. 2003, 19), niin varusmiespalveluksen tehtävä on sosiaalista nuori armeijan hierarkiaan. Vaikka sosialisointi on integroida yksilö tiettyyn ympäristöön, se myös samalla kehittää yksilöä. Yksilö pystyy muun muassa paremmin hallitsemaan omaa sosiaalistumistaan tiettyyn ympäristöön. (Peltonen ym. 1992, 77.)

Jokaisen rastikoulutuksen tavoitteet ovat puolustusvoimien pääesikunnan koulutussektorin asettamat, jotka joukko-osastojen on täytettävä. Rastikoulutuksenpitäjät joutuvat selittämään koulutuksen syyt ja tavoitteet alokkaille. Useimmiten toiminta liitetään laajempaan kokonaisuuteen, esimerkiksi toimintaan taistelukentällä, jolloin sille saadaan tarkoitus. On kyse funktionalismista, joka selittää sosiaalista toimintaa sen yhteydellä ja myötävaikutuksella laajempaan sosiaaliseen toimintaan tai instituutioon. (Antikainen ym. 2006, 137.) Jokaisella instituutiolla, kuten puolustusvoimillakin, on oma syy olemassaolonsa. Sen tehtävä on turvata itsenäistä Suomea sekä rauhan että sodan aikana ja tuottaa sotilaita toteuttamaan tätä tehtävää.

Armeijaympäristöä ja varuskuntia voi pitää pieninä yhteiskuntina: sitä säätelevät omat lait, normit, arvot, säännöt ja käyttäytymismallit. Jokaisen sotilaan on pyrittävä edistämään sosialisointiprosessia. Käytännössä on kysymys vertaisen tai alaisen kyvystä sopeutua armeijamaailmaan. Puolustusvoimat pyrkii kohti omia päämääriään ja tavoitteitaan varusmiesten ja ammattisotilaiden kouluttamisen kautta.

Muiden henkilöiden tai jonkun instituution tavoitteiden täyttäminen on malliesimerkki yksinomaisesta sosialisoinnista (Värri 1997, 177). Varusmiehen omat päämäärät ovat toissijaista, sillä puolustusvoimien asettamien tavoitteiden saavuttaminen ja ideaalitalan ylläpitäminen on hänelle velvollisuus. Hänen on pakko sopeutua tilanteeseen, halusi hän sitä tai. Ympäristö voi pahimmillaan rajoittaa yksilön halua toteuttaa itseään, mutta parhaimmillaan se voi antaa siihen tarvittavat eväät. (Ks. Antikainen ym. 2006, 40.) Päinvastoin kuin varusmiehillä, kantahenkilökunnalla motivaatio tavoitteiden saavuttamiseen pitäisi lähteä henkilöstä itsestään, sillä he ovat valinneet sotilasuran.

Yksi vaikeimmista tehtävistä varusmiesjohtajalle on saada alokkaat sitoutumaan toimintaan (ks. Antikainen ym. 2006, 42). Miten saada heidät noudattamaan armeijan sääntöjä ja pyrkimään sen tavoitteisiin, jos ne ovat ristiriidassa alokkaan omien arvojen kanssa? Mitä jos heillä ei yksinkertaisesti kiinnosta koko instituution olemassaolo? Vielä haastavampaa on se, kuinka alikersantti saa itsensä sitoutettua tehtäväänsä, jollei hän pysty seisomaan kouluttamiensa asioiden takana? Miten kantahenkilökunta saa motivoitua alikersantin tekemään parhaansa, jos hän kokee joutuneensa pakotetuksi johtajakouluun? Miten turhautuneet alaiset vaikuttavat kantahenkilökunnan työskentelyyn? Miten kantahenkilökunta saa itsensä motivoitua olemaan esimerkkinä alaisilleen vuodesta toiseen?

Toisaalta yhteiskunnassamme on vallalla yksilökeskeinen ajattelutapa, mutta taas toisaalta yhteisöllisyyden kannattaminen on tärkeää. Jokaisen on pyrittävä erottumaan yksilönä, mutta kenenkään arvot eivät saisi poiketa yleisesti hyväksytyistä ajattelumalleista ja yleisestä moraalista. Jokainen sotilas täytyy sitouttaa armeijan vaatimuksiin, sotilaalliseen kuriin ja annettujen tehtävien tekemiseen. Sen lisäksi jokaisen sotilaan henkilökohtaisena pyrkimyksenä on olla aktiivinen, innostunut, yhteistyöhaluinen. (Ks. Antikainen ym. 2006, 42.) Sotilaallinen kuri tarkoittaa käskyjen ja määräysten täsmällistä noudattamista, joka vaatii riittävää itseuria ja tahtoa toteuttaa joukkona annetut tehtävät. Sotiluuteen kuuluu myös hyvät käytöstavat, asiallisuus, vanhemman sotilashenkilön kunnioittaminen ja moitteeton ulkoinen olemus. (YIPalvO 2009, 11–12.)

3.2.4 Sosiaalinen vuorovaikutus ryhmässä

Sosiaalisella vuorovaikutuksella tarkoitetaan ihmisten välistä toimintaa eri ympäristöissä ja konteksteissa (Kauppila 2005, 19–20). Sosiaalisen vuorovaikutuksen yleisin ja tärkein muoto on kieli. Ne henkilöt, joiden kanssa ihminen on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, ovat osa hänen omaa ympäristöään. (Von Glasersfeld 1995, 11–12.) Jotta vuorovaikutus tuottaa tuloksia, vastapuolen näkemyksiä on ymmärrettävä ja toiminnan tavoite on oltava yhteinen (Kauppila 2005, 20; PvKK 1998, 23).

Rastikoulutustilanteet eivät kaikkien mielestä ole mukavia, mutta ei niiden ole tarkoitus ollakaan. Puolustusvoimien tehtävä on kouluttaa sotilaita, jotka pärjäävät sotatilanteessa, joten yksi tärkeimmistä koulutustavoitteista on sietokyvyn kehittyminen. Hyvä oppimisprosessi vaatii myös vuorovaikutusta. Vuorovaikutus on avain koulutettavan ohjaamiseen oikeaan suuntaan ja hänen oppimisen tukemiseen. (Nissinen 2000, 115; PvKK 1998, 32.) Toimivan vuorovaikutussuhteen kannalta on hyvä, että rastinvetäjä motivoi alaisiaan tekemään annetut tehtävät siitä huolimatta, etteivät ne kaikkien mielestä ole hauskoja.

Yksi sosiaalisen vuorovaikutuksen osa-alueita on sosiaalinen kyvykkyys, jota on esimerkiksi yhteistyökyky ja kyky tulla toisten ihmisten kanssa toimeen. Molemmat kyvyt voi havaita yksilön käyttäytymisessä ja toiminnassa tietyssä organisaatiossa ja pienryhmissä. (Kauppila 2005, 23.) Toisten ihmisten johtaminen on vuorovaikutusta johtajan ja alaisen välillä (Nissinen 1997) ja siksi sosiaalinen kyvykkyys on tärkeä osa rastinpittoa. Se, miten varusmiesjohtaja tai kouluttaja pitää rastiaan, näyttää rastillaolijoille saman tien sen, kuinka hän suhtautuu hänelle annettuun tehtävään ja ryhmään. Rastinpitäjän on herätettävä kunnioitusta alaiensa keskuudessa, jotta koulutuksesta saadaan paras hyöty irti (Nissinen 1997, 13–17). Taistelukoulutusrastilla ryhmä koostuu keskimäärin kymmenestä alokkaasta, jotka ovat kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa rastinpitäjän kanssa. Rastillaoppiminen ei kuitenkaan perustu vuorovaikutukseen vaan suoritteiden toistamiseen rastinpitäjän korjatessa virheitä. Peruskoulutuskauden taistelukoulutusrasteilla ei varsinaisesta ryhmäkoheesiosta eli ryhmäkiinteydestä voi puhua. Harvemmin ryhmä pysyy koko peruskoulutuskauden rastikoulutuksissa samana.

Armeijan piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sitä, että arkipäiväisessä palveluksessa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sotilaat oppivat tiedostamattaan jotain sellaista, jota ei lue varsinaisessa koulutussuunnitelmassa ja jota ei ole asetettu koulutuksen ja oppimisen viralliseksi tavoitteeksi. Se voi olla myös sitä, mitä rastilla opitaan hyväksytyjen opetussuunnitelmien vastaisesti (Määttä 1991, 46). Piilo-opetussuunnitelma-tutkimus perustuu juuri tavoitteiden ja todellisuuden välisen ristiriidan erittelyyn. (Ks. Antikainen ym. 2006, 227, ks. Vuorikoski ym. 2003, 112.) Vaikka rastikoulutuksen pitäjä luulee kouluttavansa rynnäkkökiväärin käyttöä, rastinpitäjän tärisevät kädet tai vapiseva ääni

voivat olla ainoita asioita mitä alokkaalle jää opetuksesta mieleen. (Ks. Broady 1986, 99.)

Piilo-opetussuunnitelma on suoraan kytköksissä koulutuksen tapahtumaympäristöön. Se, missä ja milloin koulutetaan, mikä on koulutuksen sisältö ja ketkä osallistuvat rastille, vaikuttavat suoraan siihen, mitä alokkaalla jää rastilla mieleen. (Ks. Broady 1986, 115–116.) Niin sanottuna sivutuotteena piilo-opetussuunnitelma valmentaa aliupseerit johtajan rooliin niin sodan kuin rauhan aikana sekä tunnolliseksi sotilaaksi. Koulutustilanne ja piilo-opetussuunnitelma eivät ota tarpeeksi hyvin huomioon yksilön taustoja. Henkilökohtaiset ongelmat, mahdolliset keskittymishäiriöt, levottomuus ja mielipiteet luovat konfliktitilanteita varsinkin silloin, kun instituution ja yksilön arvot eivät kohtaa. (Broady 1986.) Varusmiesjohtajan on vaikeaa motivoida itseään pitämään rastia, ellei hän pidä koulutettavaa asiaa merkittävänä. Vastaavasti kouluttajan voi olla hankalaa motivoitua uusiin p-kausiin kerta toisensa jälkeen. Piilo-opetussuunnitelma ja kirjoitettu opetussuunnitelma eivät saa olla ristiriidassa keskenään (Broady 1986).

4 RASTIKOULUTUSPÄIVÄN LUONNEHDINTA

Tässä luvussa käsittelen tarkemmin varusmiespalveluksen ja taistelukoulutuksen rakennetta sekä sitä, keitä ovat varusmiesjohtajat ja keitä kouluttajat. Olen käyttänyt termejä kouluttaja, ammattisotilas, kantahenkilökunta, peruskoulutuskausi, varusmies, varusmiesjohtaja, alikersantti ja taistelukoulutus aiemmissa luvuissa, mutta nyt avaan käsitteet tarkemmin. Käsittelen rastikoulutusta laajemmin kappaleessa 4.4.

4.1 Peruskoulutuskausi

Suomessa on yleinen asevelvollisuus, joka asevelvollisuuslain mukaan tarkoittaa, että jokainen 18–60-vuotias mies on asevelvollinen. Kansalaisvelvollisuuden määrittämä asevelvollisuuskausi on 43 vuotta. Vuosittaisiin kutsuntoihin kutsutaan miehet, jotka täyttävät kuluvan vuoden loppuun mennessä 18 vuotta ja ne alle 30-vuotiaat, jotka ovat pyytäneet palvelukselleen lykkäystä tai eivät muiden syiden takia ole osallistuneet kutsuntoihin aikaisemmin.² Kutsuntoihin menemättäjäättäminen ilman laillista estettä on rangaistava teko. Varusmies on henkilö, joka astuu palvelukseen määrättyinä päivinä tammi- tai heinäkuussa ja palvelee joko 165, 255 tai 347 vuorokautta. Palveluspaikan ja palvelusajan määrittämisessä pyritään ottamaan huomioon varusmiehen kotipaikkakunta, koulutustausta ja tulevaisuudensuunnitelmat. (Määttä 2007, 23–28; Varusmies 2014, 12–16.)

Varusmieskoulutuksen kokonaistavoitteena on kouluttaa ja harjaannuttaa asevelvolliset sotilaallisen maanpuolustuksen tehtäviin, tuottaa sodanajanjoukkoihin toimintakykyisiä sotilaita sekä ylläpitää valmiudenkohottamiskykyä (Varusmies 2014, 12, 39). Ensimmäisestä palveluspäivästä aina kotiutumiseen asti tavoitteena on ylläpitää ja parantaa yksittäisen taistelijan toimintakykyä. Toimintakyvyllä tarkoitetaan kokonaisuutta, joka muodostuu yksilön taistelutahdosta, koulutustasosta, fyysisestä kunnosta, varustuksesta

² <http://www.puolustusvoimat.fi/portal/puolustusvoimat.fi/kutsunnat>

ja käytettävissä olevasta aseistuksesta. Psykkisen, sosiaalisen ja eettisen valmiuden kehittäminen toimia luovasti ja vastuullisesti eri tilanteissa liittyy toimintakykyisyyden henkiseen puoleen. Toimintakykyiset yksilöt muodostavat suorituskykyisen joukon, jonka tavoitteena on kehittää inhimillisiä valmiuksiaan. (Kouluttajan opas 2007, 13–14; PvKK 1998, 25.) Taidollinen ja fyysinen toimintakyky on saatava sellaiselle tasolle, että varusmiehet kykenevät reserviin siirryttyään toimimaan sodanajansijoituksenmuokkaisessa tehtävässään vähintään kahden viikon ajan jatkuvassa taistelukokemuksessa. Heidän tulee myös pystyä käyttämään kaikki voimavaransa yhtämittaisesti kolmesta neljään vuorokautta kestävässä ratkaisutaistelussa. (Sotilaan käsikirja 2013, 14.)

Varusmiesten koulutus on jaettu perus-, erikois- ja joukkokoulutuskauteen. Kahdeksan viikkoa kestävä peruskoulutuskauden eli p-kauden tavoite on totuttaa alokkaat perusyksikön, joukko-osaston ja koko sotilasorganisaation toimintaan, opettaa heille sotilaan perustaidot sekä saada fyysinen kunto vähintään palveluksen vaatimalle tasolle. (Määttä 2007, 28; Sotilaan käsikirja 2013, 18.) P-kausi on sisällöltään samankaltainen riippumatta joukko-osastosta, puolustushaarasta tai aselajista (Varusmies 2014, 39).

Armeijassa kasvaminen ja kasvattaminen tapahtuvat sosiaalisessa ympäristössä, joka poikkeaa siitä, mihin nuoret ovat tottuneet. Suomalainen koulutusjärjestelmä eroaa siitä hierarkkisesta ja käskyvaltasuhteisiin perustuvasta rakenteesta, johon puolustusvoimat perustuu (ks. Yleinen palvelusohjesääntö YIPalvO 2009, 18–20). P-kaudella jokainen varusmies oppii ymmärtämään käskyvaltasuhteiden, velvoitteiden, sotilaallisen kurin ja sotilaallisen järjestyksen merkityksen joukolle sekä yksittäiselle sotilaille (Sotilaan käsikirja 2013, 18). Käskyvalta on oikeus antaa käskyjä ja määräyksiä, jotka käskynalaisen on täytettävä (YIPalvO 2009 2010, 11). Sotilaskoulutuksen tarkoituksena on muokata jokaisesta asevelvollisesta kurinalainen sotilas, joka täyttää hänelle annetut tehtävät niin sodan kuin rauhan aikana. Tämän vuoksi koulutus on täynnä yksityiskohtia, joilla saadaan oikeat liikkeet, käskyt sekä suhde ympäristöön että palvelustovereihin iskostumaan jokaisen varusmiehen mieleen. (Värri 1997, 178.)

4.2 Sotilaskoulutus

Sotilaskoulutus on yksi puolustusvoimien lakisääteisistä tehtävistä, joka tarkoittaa tavoitteellista vaikuttamista koulutettavien asenteisiin, taitoihin ja tietoihin. Se on organisoitua oppimisen ohjaamista, jonka koulutustapahtumat ovat ajallisesti ennaltamäärättyjä. Yksi keskeisimpiä käsitteitä sotilaskoulutuksessa on koulutustapahtuma. Taisteluharjoitus on koulutustapahtuma, kun taas peruskoulutuskausi kokonaisuutena koostuu johdonmukaisesti toisiinsaliittyvistä koulutustapahtumista. (Kouluttajan opas 2007, 10–12.)

Lähtökohtana sotilaskoulutukselle on sen vastaavuus mahdollisimman luontevasti sodanajanjoukkojen käyttöperiaatteisiin. Käyttöperiaatteiden kokonaisuus muodostuu sodanajan ensimmäisestä suunnitellusta tehtävästä, taistelunkuvasta, kalustosta, joukon kokoonpanosta ja joukon varustuksesta. Sotilaskoulutusta ohjataan pysyväisasiakirjoilla, jotka sisältävät eri koulutuskausien koulutussuunnitelmat ja suoritusvaatimukset. Pysyväisasiakirjat siis määrittävät koulutuksen sisällön, tavoitteen ja ajankäytön. Lisäksi on olemassa eri ohjesääntöjä ja oppaita, joilla pystytään ohjaamaan koulutusta ja antamaan sille tietyt periaatteet. Sotilaskoulutuksen tarkoituksena ei ole tuottaa massamaisia suorittajia, vaan monitaitoisia ja ajattelevia sotilaita. (Kouluttajan opas 2007, 14–17.)

Koulutustilanteissa on otettava huomioon sodanajan vaatimukset yksilölle, joita ovat muun muassa fyysinen ja psyykinen kestävyys, aseiden ja taistelutekniikan hallinta, kyky oma-aloitteisuuteen, kyky itsensäkehittämiseen ja kyky ryhmässä toimimiseen sekä sotilaallisen kurin ymmärtäminen. Oli koulutuksen tai rastinpitäjä kuka tahansa, hänen on ymmärrettävä mitä vaatimukset edellyttävät koulutuksensuunnittelulta ja koulutuksentoteuttamiselta. (Kouluttajan opas 2007, 15.) Koulutuksen sitominen todentuntuiseen tilanteeseen tai realistisiin olosuhteisiin auttaa kaikkia ymmärtämään koulutuksen tarpeellisuuden.

Koulutustapahtumien tavoitteiden määrittely on oppimisen ja oppimisprosessin lähtökohta. Asetettu tavoite kuvaa tulosta, johon oppimisella tulisi päästä. Se luo pohjan opetuksen sisällölle, opetusmateriaalinkäytölle ja opetusmenetelmienvallinnalle. Tavoitteita miettiessä on otettava huomioon haluttu lopputulos: missä koulutettu asia täytyy hallita?

Mikä on oikeanlainen mittari tavoitteentäyttymiselle? Voiko koulutettavat ymmärtää tavoitteen eri tavoin? Minkälaiset pohjatiedot ja -taidot koulutettavilla on? Onko realistista odottaa, että määritelty tavoite saavutetaan? Tavoite on määriteltävä mahdollisimman selkeästi ja sen tulee avata tarkasti miksi jokin asia tehdään niin kuin sen tehdään. Tavoitteen ei tule olla liian helppo, jotta koulutuksen mielekkyys säilyy ja koulutettavien on mahdollista haastaa itseään parempiin suorituksiin. Jos tavoitteiden asettelussa on epäselvyyttä, oppimistulosten arviointi voi vaikeutua sekä kouluttajan että koulutettavien näkökulmasta. Parasta olisi, jos kouluttaja pystyy käytännön esimerkein osoittamaan vaativansa asian oikeaoppisen suorituksen. (Kouluttajan opas 2007, 10, 16–17.)

Sotilaskoulutuksen kolme tavoitetasoa ovat tunteminen, osaaminen ja hallitseminen. Osaaminen tarkoittaa kokonaissuorituksen oikeaoppista tekemistä, jossa yhdistyy tieto ja taito. Jos joukko hallitsee jonkun asian, se on kykenevä soveltamaan ja yhdistelemään tietoja ja taitoja ympäristön vaatimusten mukaisesti. Tunteminen tarkoittaa asioiden tunnistamista ja oikeaoppisia suorituksia yksinkertaisemmissa asioissa. (Kouluttajan opas 2007, 17.) P-kauden tavoitteena nimenomaan on oppia tuntemaan – tuntemisen kautta voidaan lähteä rakentamaan erikoiskoulutus- ja joukkokoulutuskaudella vaadittavia ominaisuuksia. Pohja yksilön ja joukon kehittymiselle rakennetaan ensimmäisten viikkojen aikana.

Sotilaskoulutukseen liittyy aina kasvatusta. Kasvattaminen ja sotilaaksi kasvavan henkilön henkinen kasvu ilmenee itseluottamuksen kuten myös itsetuntemuksen, omaaloitteisuuden, vastuullisuuden ja eettisen arviointi- ja päätöksentekokyvyn terveenä kehittämisenä. Kasvuun liittyy myös yhteishengen vahvistuminen ja toisten ihmisten ymmärtämisen parantuminen. (Nissinen 2000, 115.)

Yhteiskunnan turvallisuustarpeet ovat puolustusvoimien olemassaolon perusta ja syy sotilaskoulutuksen tarpeellisuudelle. Koulutus on valmiuden ylläpidon ohella puolustusvoimien tärkein rauhanajan tehtävä. Sillä luodaan valmius turvallisuuden takaamiseksi tuottamalla kriisi- ja sotatilanteissa tarvittavaa henkilöstön toiminta- ja suorituskykyä. Ammattimaisella koulutuksella tehostetaan myös maanpuolustuksen uskottavuutta ja ylläpidetään kansalaisten maanpuolustustahtoa. Hyvä kalusto ja varustus ovat riittä-

mättömiä ilman motivoituneita ihmisiä. Koulutuksen perimmäinen päämäärä on kehittää ihmisten valmiutta toimia yksilöinä, taistelijapareina, partioina ja joukkoina sodanajan äärimmäisen vaikeissa, yllättävissä ja pelottavissa ympäristöissä. (Toiskallio 1998, 9–13.)

4.3 Taistelukoulutus

Peruskoulutuskauden taistelukoulutus on jaettu taistelu-, marssi-, suojele- ja huoltokoulutukseen. Koulutussuunnitelman reilusta 320 tunnista noin 68 tuntia käytetään taistelukoulutukseen. Tavoitteena on, että varusmiehet oppivat sotilaan perustaidot, sotilaallisen toiminnan perusteet ja rakentavat itselleen sisäisen mallin sotilaan toiminnasta (PvKK 1998, 62). P-kausi antaa varusmiehille auttavan valmiuden toimia jääkäriyhmän miehistötehtävissä. (Sotilaan käsikirja 2013, 18–23.) Taistelukoulutuksessa eri aseiden oikeaoppista käyttöä harjoitellaan simulaattoreilla, harjoitusaseilla ja harjoituspanoksilla niin kauan, että oikean aseiden tai koviin panosten käyttö on turvallista.

P-kaudella koulutettuja asioita testataan ennen aliupseerikoulun tai taistelijoiden erikoiskoulutuskauden alkua. Sotilaan perustutkinnossa testataan muun muassa eri aseiden käsittelyä, taistelutaitoja sekä toimimista taistelijaparin kanssa. Rastinpitäjät pisteyttävät suoritukset, ja tulokset kootaan yksikkökohtaiseen paremmuusjärjestykseen. Tulokset ovat palaute sekä varusmiehelle itselleen että kouluttajille koulutettujen tietojen ja taitojen hallitsemisesta. (Sotilaan käsikirja 2013, 18–21.)

Sotilaan perustutkinnon, muiden kokeiden ja soveltuvuusarviointien perusteella varusmiehet määrätään eri koulutushaaroihin, johtajakoulutukseen tai erikoiskursseille. Johtajakoulutukseen valittavien määrä riippuu puolustushaarasta, aselajista sekä puolustusvoimien johtajatarpeesta. (Sotilaan käsikirja 2013, 18–21.) On tärkeä mitata peruskoulutuksen keskeisimpien asioiden osaamista ja osallistumista, jotta koulutusta voidaan kehittää ja varusmiehet saadaan sijoitettua puolustusvoimien kannalta parhaimpaan mahdolliseen tehtävään.

4.4 Rastikoulutus

Rastikoulutus on koulutustapa, jossa noin kymmenen hengen ryhmä varusmiehiä siirtyy eri oppimistehtäviä sisältäviltä kohteilta eli rasteilta toisille. Rasti- ja toistokoulutuksen tavoitteena on saada suoritukset automaatiotasolle ja sitä kautta varmoiksi ja vaistomaisiksi. Jokaisella rastilla harjoitellaan tiettyä osaa kokonaisuudesta. Etuna on, että harjoittelu kohdentuu selvästi rajattuun perustaitoon tai tekoon ja jokaisella kouluttajalla on selkeästi rajattu tehtävä. Haittapuolena rastiharjoittelussa on kuitenkin se, että se voidaan kokea kaavamaisena ja yksitoikkoisena. (PvKK 1998, 52–70.)

Rastikoulutuksen aikana varusmiehet eivät useinkaan kyseenalaista kuulemaansa, vaan ohjeita ja sääntöjä noudatetaan niiden alkuperää kyselemättä. (Ks. Vuorikoski ym. 2003, 23, 25.) Ryhmänjohtajien esimerkkiä noudattamalla alokkaat oppivat oikeat käytös- ja toimintatavat (Nissinen 2000, 138). Alokkaat näkevät, että rastinvetäjät tietävät mitä tekevät ja pohja luottamuksen rakentamiselle on olemassa. Riippuen rastista, rastisisällöstä tai siitä, missä vaiheessa peruskoulutuskautta se järjestetään, rastinpitäjä voi olla joko kantahenkilökunnan kouluttaja tai varusmiesjohtaja.

Päivi Tynjälän (1999) mukaan behavioristisessa oppimisessä ideana on, että monimutkaisetkin ilmiöt voi pilkkoa pienempiin osakokonaisuuksiin. Oppiminen etenee yksinkertaisimmasta asiasta kokonaisuuden osaamiseen. Opetustilanne toistetaan niin usein, että tavoitteet saavutetaan. Miten tämä kaikki sitten näkyy peruskoulutuskauden taistelukoulutusrasteilla? Alikersantit tekevät harjoitussuunnitelman eli koulutuskortin, jonka he esittelevät kouluttajalle ennen koulutuksen alkua. Siihen kirjoitetaan rastin rakenne alusta loppuun aikamääreineen ja osittain vuorosanoineenkin. Se on tukena koulutuksen pitämisessä ja siitä voi havaita vaiheet 1–5:

1. Käyttäytymistavoitteiden asettaminen,
2. oppimateriaalin jako osakomponentteihin,
3. käyttäytymisen vahvistajien määrittäminen,
4. opetuksen toteuttaminen vaihe vaiheelta ja
5. tulosten arviointi.

Kun rastikoulutus alkaa, varusmiesjohtaja ottaa ryhmän haltuun. Rastin alussa hän tekee ryhmälle selkeäksi rastin tavoitteen, kulun ja keston. Sen lisäksi hänen on motivoitava ryhmää kertomalla syy asian hallitsemiselle. Rastinpitäjän mainitsevat tavoitteet ovat sotilasorganisaation eikä hänen itsensä asettamia. Tavoitteiden kertominen ja asian liittäminen sotatilanteen kokonaiskuvaan on keskeistä, sillä jokaisen rastilla olijan on ymmärrettävä toimintansa merkitys ja tarkoitus. (PvKK 1998, 33, 48).

Kun rasti alkaa, kaikille jaetaan tarvittava kalusto. Esimerkiksi kevyen kertasingon ampumakuntoonlaitto käydään läpi aloittaen kannen kuljetusvarmistimen irrottamisesta lopettaen laukaisuun ja taas kuljetusvarmistimen kiinnilaittoon. Kun suoritus on käyty läpi, alokkaat alkavat harjoitella omaan tahtiin rastinpitäjän korjatessa virheitä. Riippuen rastinpitäjämästä, hän saattaa motivoida alokkaita kisailemaan siitä, kuka saa aseensa nopeimmin ampumakuntoon ja takaisin kuljetuskuntoon. Mitä nopeammin tehtävän saa suoritettua, sitä nopeammin saa pitää pienen tauon. Rastin päättyessä rastinpitäjä ottaa taas ryhmän haltuun. Hän vastaa mahdollisiin kysymyksiin, antaa palautteen rastinkulusta ja ohjeistaa ryhmän vanhimpana toimivan alokkaan seuraavasta tehtävästä.

4.5 Varusmiesjohtaja

Varusmiesjohtaja on henkilö, joka on suorittanut hyväksytysti joko aliupseeri- tai reserviupseerikoulun. Maavoimien reserviupseerit koulutetaan Haminan reserviupseerikoulussa, mutta heidän saamansa johtamis- ja kouluttamistaidon koulutus on samanmittainen ja suurimmalta osalta yhtenevä sen koulutuksen kanssa, jonka aliupseerioppilaat saavat muissa joukko-osastoissa. Haastattelemani varusmiesjohtajat ovat sotilasarvoltaan alikersantteja, jotka ovat saaneet koulutuksensa pääosin Jääkäriprikaatissa.

Aliupseereiden johtajakoulutuksen yleisenä päämääränä on muokata varusmiehistä johtajia, jotka pystyvät johtamaan ja kouluttamaan ryhmäänsä palveluksessa, kertausharjoituksissa ja sodanajantilanteessa joukon tehtävän edellyttämällä tasolla. Itsehjautuvuus ja vastuunotto omasta kehitymisestä jäävät varusmiesjohtajan harteille, joka vaatii aloitteellisuutta ja systemaattisuutta seurata kehittymistään johtajana. Opetus pohjautuu

syväjohtamisen malliin, tieteellisiin tutkimuksiin, koulutuskäytäntöihin sekä johtamis- harjoituksiin. On tärkeää antaa varusmiesjohtajien toteuttaa ja suunnitella osa koulutuksesta kantahenkilökunnan ohjeiden mukaan, jotta he voivat kehittää valmiuksiaan itseenäiseen kouluttamis- ja johtamistoimintaan. (Kouluttajan opas 2007, 13; Nissinen 1997, 3, 11; Sotilaan käsikirja 2013, 23–26; Varusmies 2014, 27.)

Kantahenkilökunnan on annettava tilaa ja luottamusta varusmiesjohtajille, koska se poistaa heidän epävarmuuttaan ja vahvistavaa heidän asemaansa alaistensa silmissä. Se myös rakentaa varusmiesjohtajan tehtäväkohtaista itseluottamusta ja johtamisotetta. Mitä varmempi varusmiesjohtaja on, sitä enemmän hänen alaiset häntä kunnioittavat. Varusmiesjohtajat on otettava koulutuksen suunnitteluun ja johtamiseen mukaan, jotta he voivat ymmärtää oman merkityksensä sodanajanjoukkojen tuottamisessa. Mukaan ottaminen myös sitouttaa heidät huomattavasti paremmin tehtäviinsä kuin pelkkä käskyn kaataminen heidän päälleen. Varusmiesjohtajaa on tuettava tehtävässä, jotta he pysyisivät rakentamaan johtajuuttaan pois kurinpitäjästä kohti syväjohtajaa. (Nissinen 1997, 18, 27; Nissinen 2000, 138, 140, 145.)

Aliupseerikouluun valitaan noin kaksikymmentä prosenttia saapumiserän varusmiehistä, mutta kuten aiemmin totesin, koulutuspaikkojen määrä riippuu puolustusvoimien senhetkisestä johtajatarpeesta. Aliupseerikoulu kestää kokonaisuudessaan 16 viikkoa ja se jakaantuu kahteen osaan. Aliupseerikurssin (AUK) ensimmäisen jakson aikana aliupseerioppilaat oppivat koulutushaaransa mukaisen partion ja ryhmän toiminnan. (Sotilaan käsikirja 2013, 26.) Oppilaat käsittelevät aselajikohtaisten asioiden lisäksi johtamisen arvoja ja etiikkaa, ihmis- ja itsetuntemusta sekä johtajana kehittymistä itseohjautuvuuden näkökulmasta (Nissinen 2000, 137). AUK:n toisella jaksolla oppilaat oppivat johtamaan ja kouluttamaan koulutushaaransa mukaista partiota ja ryhmää. Aliupseerikoulun jälkeen alikersanteiksi ylennetyt varusmiehet pääsevät harjoittamaan oppimiaan taitoja ja toimivat loppupalveluksensa ajan ryhmänjohtajina nuoremmalle saapumiserälle. (Sotilaan käsikirja 2013, 26.)

Yleinen palvelusohjesääntö (2009, 39–40) määrittää ryhmänjohtajan tehtävät tarkkaan. Kaiken takana on ajatus oikeudenmukaisuudesta ja esimerkkinäolemisesta nuoremmalle

saapumiserälle. Ryhmänjohtaja on linkki joukkueenjohtajan ja alokkaiden välillä, ja hän on velvollinen pitämään kouluttajat tietoisina ryhmän toimintaan vaikuttavista asioista. Kouluttamisvastuun lisäksi ryhmänjohtajalla on vastuu ryhmäkohtaisen kaluston huollosta ja asianmukaisesta säilytyksestä.

Kuten kouluttajillakin, ryhmänjohtajilla on pysyvä käskyvalta oman ryhmänsä alokkaisiin, sillä he ovat heidän suoranaisia esimiehiä. Suoranainen esimies on puolustusvoimien hierarkiassa suoraan kyseisen sotilaan yläpuolella oleva sotilas. Esimiesten tehtävä on ylläpitää kuria ja sotilaallista järjestystä, motivoida alaisia, auttaa, kannustaa ja rakentaa luottamusta itsensä ja alaisiensa välille. (YIPalvO 2009 2010, 18–20.)

Yleisen palvelusohjesäännön (2010, 20, 39–40) mukaan jokaisella esimiehellä on velvollisuus antaa palautetta palvelusuorituksista ja tarvittaessa teettää ne uudestaan, korjata virheitä sekä huomauttaa sääntöjä rikkoneelle hänen rikkomuksestaan ja ryhtyä asian vaatimiin toimenpiteisiin. Jos ryhmänjohtajan oma puhuttelu ei riitä, seurauksena on joko joukkueen kouluttajan tai yksikönpäällikön puhuttelu. Virheestä moittiminen täytyy tehdä asiallisesti pois vertaisten lähetyviltä, jotta alainen ei koe tilannetta epämuksivaksi tai uhkaavaksi.

4.6 Kouluttaja

Sotilashenkilöstö muodostuu ammattisotilaista, kadeteista, varusmiehistä ja reserviläisistä sekä sotilaallisissa kriisinhallintatehtävissä palvelevista henkilöistä. Ammattisotilas on sotilasvirassa palveleva henkilö tai henkilö, joka on nimitetty määräaikaiseen virkasuhteeseen määrättyä sotilastehtävään. Ammattisotilaat ja kadetit ovat kantahenkilökuntaa. Asepalveluksen jälkeen ammattisotilaan virkaa hoitava henkilö on hakeutunut joko sopimussotilaaksi tai ammattialiupseeriksi. Sopimussotilaalla tarkoitetaan henkilöä, joka nimetään määräaikaiseen virkasuhteeseen ja määrätään sotilastehtävään. Sopimussotilas palvelee reservin sotilasarvolla. Ammattialiupseeri on taas hakenut aliupseerinvirkaa ja hänet on siihen nimetty. Palvelusarvo on alikersantin ja sotilasmestarin väliltä riippumatta reservin arvosta. Ammattisotilas on voinut myös suorittaa opis-

toupeerin tutkinnon tai joko alemman tai ylemmän korkeakoulututkinnon maanpuolustuskorkeakoulussa. Upseerien alin sotilasarvo on vänrikki ja korkein kenraali. (YIPalvO 2009, 13–15.)

Kantahenkilökunta toimii yksikkönsä varusmieskouluttajana. Heidän tehtävänä on toteuttaa koulutus yksikönpäällikön käskemällä tavalla määräyksien ja normien mukaisesti. Päällikkö on myös pidettävä tietoisena koulutuksen etenemisestä, ongelmakohtista sekä joukon suorituskyvystä. Palvelusturvallisuuden takia kouluttajan on hallittava oman alansa varomääräykset ja muut turvallisuusnormit sekä tuntea koulusta koskevat määräykset ja ohjeet. (YIPalvO 2009, 38.)

Sotilaskouluttaja on alansa kasvatuksen ja aselajinsa opetuksen asiantuntija. Sotilaskouluttajan koulutustaito vaatii jatkuvaa kehittymistä, jotka heijastuvat koulutettaville kouluttajan arvojen, asenteiden ja tietotaidon kautta. Hänen keskeisin tehtävänsä on suunnitella, toteuttaa, johtaa sekä arvioida koulutustapahtumia ja keksiä keinoja kehittää niitä vaatimuksia vastaaviksi. Koulutustapahtumat on ymmärrettävä kouluttajan ja koulutettavan tavoitteelliseksi vuorovaikutukseksi. Kouluttajan käytös, koulutustapa ja ratkaisut heijastuvat koulutettavaan joukkoon, joka taas vaikuttaa suorituskykyisen ja taisteluelpoisen joukon muodostumiseen. Mitä paremmin kouluttaja osaa koulutustoimintaan liittyvät periaatteet ja perusratkaisut, sitä paremmin hän kykenee soveltamaan niitä käytännön työssään. (Kouluttajan opas 2007, 10–14.)

Rauhanaikana puolustusvoimissa korostuu näkökulma, jonka mukaan sotilasjohtaja on lähes poikkeuksetta myös alaitensa ja joukkonsa kouluttaja. Rauhanaikana puolustusvoimien henkilöstöresursseista suurin osa suuntautuu koulutukseen. Kouluttaminen ja koulutustaito integroituvat keskeiseksi osaksi sotilasjohtamista, sillä kriisiaikanakin ja taisteluun valmistauduttaessa koulutuksen on jatkuttava menestyksen saavuttamiseksi. (Nissinen 2000, 115.)

5 TULOKSET

Hierarkkisessa instituutiossa kouluttajalla on valta koulutettavaan. Käskeyntäjä on totettava, eikä sotilaille ole valinnanvapautta olla tottelematta asiaankuuluvia käskyjä. Yhteen saapumiserään mahtuu toinen toistaan erilaisempia yksilöitä, joista jokaisella on omat intressit. Yksi voi olla kiinnostunut tietokoneista, toinen vastustaa auktoriteettia, kolmas tekee, mitä käsketään ja neljäs voi olla kiinnostunut sotilasurasta. Saako sosiaalinen paine varusmiesjohtajan asennoitumaan välinpitämättömästi koulutuksen pitämiseen? Mitä seuraa, jos ei tee kuten käsketään? Voiko varusmiesjohtaja asettaa yksilöllisiä tavoitteita? Mistä kouluttajat löytävät motivaation kaksi kertaa vuodessa alkavaan pikauteen? Mikä on tekemisen motiivi: onko se itsensä haastaminen uudenaikaisessa ympäristössä, pelkkä selviäminen palveluksesta vai urakehitys puolustusvoimissa? Motiivit ovat käyttäytymistä ohjaavia tekijöitä, jotka saavat ihmisen pyrkimään kohti omia päämääriään. Ihmisen omat tarpeet, halut, sisäiset palkkiot tai rangaistukset ovat esimerkkejä motiiveista. (Peltonen ym. 1992, 16.) Tässä kappaleessa käsittelen aineiston avulla edellä mainittuja kysymyksiä.

5.1 Motivaatio ja henkilökohtaiset tavoitteet rastikoulutuksessa

Rastikoulutuksen suunnittelu, valmistelu ja toteuttaminen vaativat rastikoulutuksen pitäjältä motivaatiota ja sitoutumista asiaan. Ei riitä, että pystyy motivoimaan itsensä vaan on pystyttävä motivoimaan myös alaiset. Kouluttajat kokivat haastavana motivoitua aivan yksinkertaisimpien asioiden kouluttamiseen, ja usein he määräsivätkin alikersantit pitämään helpoimmat rastit. Kouluttajat ymmärsivät kuitenkin työpanoksensa ja läsnäolonsa merkityksen, eikä varusmiesjohtajia jätetty ilman tukea. Jokainen vastaaja mainitsi motivaatioon liittyviä sekä sisäisiä että ulkoisia tekijöitä. Sisäisiä, itsestälähteviä asioita olivat muun muassa vastaajan arvomaailma, annettu vastuu, työnkuva ja tavoitteet.

Se (motivointi) on aika tärkeä, koska eihän nyt kellään kiinnosta jos tietää, että tällä ei tee enää ikinä mitään tai ei tuu tekkeen koko loppupalaveluksessa tekemään mitään. Tuskinpa kellään kiinnostas, jos niitä ei motivois millään. (Alikersantti)

Kyllä se ehkä sitä kautta tulee se motivaatio sen oman arvomaailman kautta, et jos ajatellaan yleistä asevelvollisuutta ja isänmaata. Jos pitää molemmista, niin kyllä se silloin pitää näkyä tämmösessä työssä siinä mitä tekee. Kun sen kokee tärkeäksi, niin kyllä se on semmonen motivoiva asia. (Kouluttaja)

Ulkoisia tekijöitä olivat muun muassa alaisten onnistuminen ja ryhmän kuuliaisuus. Molemmat vastaajaryhmät kokivat alaisten oppimisen taistelukoulutusrasteilla motivoivana. Alaisten onnistuminen lisäsi luottoa omaan asiantuntijuuteen sekä kouluttamistaitoon, ja sitä kautta motivaatio rastinpitoon pysyi yllä. Huonostikäyttäytyvä ryhmä otettiin stressaavuudesta huolimatta ennemminkin haasteena kuin motivaationheikentäjänä. Kun ryhmä alkoi totella käskyjä, se antoi lisää varmuutta omaan tekemiseen ja vahvisti luottamusta alokkaiden ja rastinpitäjän välillä. Kouluttajat painottivat motiivon tärkeyttä, mutta toisin kuin varusmiesjohtajat, myös sen selkeyttä. Liian monimutkaisilla sanankäänteillä nähtiin olevan ennemminkin lamauttava kuin energisoiva vaikutus.

No ei se minun motivaatiota laske, että niinkö melkein parantaa sitä, jos sen (ryhmän) saa käyttäytymään oikeen ja saa sen homman toimimaan. Sehän on vaan enempi motivaatiota, että tämähän onnistuu tämä systeemi. (Alikersantti)

Jos todella motivoitunu ja niin sanotusti lainausmerkeissä hyvä ryhmä niin se ei välttämättä vaadi siltä kouluttajalta niin intensiivistä läsnäoloa ja vaikuttamista sen ryhmänsä johtajan toimintaan. Elikä se luottamus on monesti paljon helepompi rakentaa. Sitte jos on niin sanotusti huono joukko, huono johtaja niin se vaatii paljon enemmän sitä.. Se vaatii sitä omaa esimerkkiä totta kai ja sitä läsnäoloa siihen, että se vuorovaikutus pitää olla sanotaanko että, no, tiiviimpää. Se pitää olla niin sanotusti oman katseen alla sitten et se vaatii enemmän huomiota. (Kouluttaja)

Alikersantit hakivat aluksi motivaatiolähteitä itsestään ja alaisistaan. Hetken keskustelun jälkeen osa myönsi kouluttajilta saadun palautteen merkityksen omaan motivaatioon ja tekemisentasoon. Eräs vastaajista kuitenkin kielsi kouluttajien vaikutuksen motivaatioon, vaan hän painotti omaa halua oppia. Halu oppia oli myös syy pyrkiä aliupseerikouluun, jonka jälkeen alikersantit halusivat olla heille annetun kouluttamisvastuun arvoisia. Yksikään vastaajista ei halunnut menettää kasvojaan kouluttajien tai alokkaiden silmissä, joten kaikki halusivat tehdä parhaansa.

Haluaa nähä, että ne pärjää ne jääkärit sitte. Tietenkihän omaltaki kannalta, että minikälaista palautetta tullee ite saamaan siitä ja haluaa itelleen tietenki kouluttajiltaki halua saaha positiivista palautetta. Niinkö silleen, että omaki lehemä tavallaan ojassa siinä hommassa. Jos ne sitte ossaa, niin minä oon tehenny asian oikein. Kyllä se palakittee nähä. (Alikersantti)

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että varusmiespalvelus on toimiva konsepti, josta ei kannata luopua. Alikersantit ja kouluttajat näkivät varusmiespalveluksen olevan hyväksi nuoren henkiselle kasvulle ja kehittymiselle. Varusmiehet tulevat erilaisista taustoista, joten tottuminen armeijan kuriin ja elämänrytmiin nähtiin ryhdistävänä tekijänä. Jos mietittiin pelkästään rastikoulutusta, positiivisten rastinpitokokemusten ja johtajatehtävissä onnistumisen uskottiin antavan valmiuksia myös palveluksen jälkeiseen siviilielämään. Varusmiesjohtajien yleiset käsitykset peruskoulutuskauden merkityksestä olivat kuitenkin suppeampia kuin kouluttajien. Alikersantit näkivät p-kauden olevan näytönpaikka heidän kehittymiselleen johtajana, kun taas kouluttajat ajattelivat asiaa myös alokkaiden näkökulmasta. Kouluttajien mukaan onnistuneella peruskoulutuskaudella oli ratkaiseva merkitys loppupalvelusta ajatellen.

Se (armeija) on hyvä paikka oppia ihmisistä, itsestänsä ja näin edespäin. Justiin tuo niinkö että pystyy ehkä sitä kasvattaa sitä jotenki niinkö omatuntoa ehkä niinkö tavallaan että pystyt niinkö joukkuetta johdattaa ja on vähän semmonen itsevarmempi olo tuolla siviilissä siitäki että tietää että pysty tulemaan kaikenlaisten kanssa tekemisiin ja näin. (Alikersantti)

Nähhään niin tärkeänä se p-kausi, koska sillä luuaan se kaikki perusta, jolla sitte e- ja j-kauden perustuu ja semmonen henki luuaan siihen oppimiseenhaluun ja tommonen niinkö asenne siihen koulutukseen. Että sitä ei jos sitä puolilla valoilla tehtäis se p-kausi niin se näkyis niinkö ja sitä ois hirmu vaikea korjata sitä mentaliteettia. Kyllä p-kausi on yksi parhaimpia aikoja oikeastaan. (Kouluttaja)

Esimerkilläjohtaminen on jokaiselle sotilaille tuttu termi, joka nousi useampaan otteeseen esiin myös haastatteluissa. Varusmiesjohtajat näkivät esimerkillisyyden vaikutuksen rasteilla. Kouluttajat ymmärsivät oman roolinsa tärkeyden varusmiesten motivoinnissa, mutta silti varusmiesjohtajat kaipasivat kouluttajilta parempaa läsnäoloa koulutuksissa ja otetta muun muassa pukeutumiseen. Läsnäolon katsottiin olevan viesti alokaille siitä, ettei heitä ole jätetty pelkästään varusmiesjohtajien käsiin. Viime kädessä vastuu alokkaista on kuitenkin kantahenkilökunnalla.

Se tuo myös niille alaisille sitä, ettäkö kouluttajat oikeasti on näkyvillä niin tuo semmos- ta ehkä motivoituneisuutta, että niitä oikiasti katotaan. Että se ei oo pelekästään meidän käsissä niitten kouluttaminen vaan kouluttajillaki on enemmän sitä omaa ja se on tullu niinkö yleisesti johtajilta tuolta muualtaki että ne kouluttajat olis mukana. Ihan niinkö varustuksesta lähtien, ko näkkee täällä joku kouluttajat niin on kengät auki ja kaulus- vetoketju auki ja tämmöstä. Ollaan pyritty siihen, että kouluttajakki ois esimerkillisiä. (Alikersantti)

Ja sitte jos on ite valamis olemhan sielä joukon matkassa, välissä samalla välineillä ku joukko ihan että niinkö varusmiehenä olis niin kyllä se joukko arvostaa sillon semmosta kouluttajaa erillälaila. (Kouluttaja)

Paljon puhutaan siitä, että varusmiehiä pakotettaisiin aliupseerikouluun. Syy aliupseerikouluun määräämiselle pohjautuu kuitenkin senhetkiseen puolustusvoimien määrittämään johtajatarpeeseen. Haastateltavista jokainen oli joko päättänyt ennen palvelukseenastumista pyrkivänsä tai palveluksen aikana tehnyt päätöksen pyrkiä aliupseerikouluun. Alikersantit toivoivat kehittyvänsä johtamisessa ja kehittävänsä itseluottamustaan. Yksi haastateltavista uskalsi myöntää tavoitteekseen ylenemisen kersantiksi.

Alunperinkin halusin tänne johtajakoulutukseen ku tulini niin olin jo päättänyt sen jo ennen ku astuin palvelukseen ja oon siinä pysynyt. Nyttten ku alikersantiksi päädyin, niin tiettenki minä haen itelle mahollisimman paljon kokemusta johtamisesta ja tiettenki ois-han se kiva joku ylennys vielä tässä saaha. Motivoin itteäni sillä että tästä tullee varmaan vielä olemaan vielä hyötyä... Ja sitte ehkä vielä sillä että vois saaha vielä yhen nappulan. (Alikersantti)

Perhe ja läheiset vaikuttavat päätöksiin, joita nuori tekee armeijan suhteen. Yksi haastateltavista oli alkujaan miettinyt siviilipalvelusta, mutta perheen toive varusmiespalveluksensuorittamisesta vaikutti lopulliseen päätökseen astua palvelukseen. Vaikka varusmiespalveluksesta puhutaan ja kirjoitetaan paljon, epävarmuus siitä mitä se on, voi saada nuoren haluamaan pois mahdollisimman pian. Koetaanko palvelusaikana jäävän monista asioista paitsi? Pelko vapaudenmenetyksestä saa sulkemaan silmät palveluksen hyödyiltä. Yksi alikersanteista kiteytti osuvasti sen, että palvelus on lyhyt aika nuoren elämässä eikä palveluksessa oltu aika mene hukkaan.

Nykyään varsinki niinkö tästäki erästä mitä tänne on tullu niin tosi paljon porukkaa on pakotettu aliupseerikouluun. Tuntuu ainaki nyt siltä, että yhä vähemmän porukkaa haluaa johtajaksi ja halutaan päästä sillä puolella vuodella. Mahdollisimman helpoilla hommilla. Emminä tiiä mikkä sielä siviilissä sitte niin paljon enemmän kiinnostaa, sielähän kaikki koulut oottaa, että ei se palvelus vie niiltä pois sitä siviilissäolevaa. (Alikersantti)

Alikersantit eivät nähneet sotahistorian tai rastin sitomisen kuviteltuun sotatilanteeseen olevan syy rastien kunnolliseen suorittamiseen. Yksi alikersanteista toivoi, että jokainen alokas löytäisi syyn rastikoulutukselle itsestään ja omista arvoistaan. Kouluttajat kuitenkin pitivät kontekstisidonnaisuutta olennaisena osana rastia ja ohjeistivat alikersantteja sitomaan rastin asiaankuuluvaan tilanteeseen. Tein haastattelut helmi-maaliskuun taitteessa 2013 eli ennen Ukrainan kriisin alkamista. Olisiko vastausten sävy erilainen, jos haastattelut olisi tehty vuotta myöhemmin? Vaikka haastateltavat pitivät yleistä asepalvelusta parempana vaihtoehtona kuin ammattiarmeijaa, Suomen puolustuskyky kyseenalaistettiin muutamissa haastatteluissa.

Emminä tiää motivoiko se nyt niin paljoa se, että ku sanoo että vaikka että tarvii sodassa, että osaat suojautua. Kaikillahan on varmaan Suomessa suurinpiirtein se ajatus, ettei täällä ikinä mitään sotaa tule syttymään tai että Suomi ei pysty puolustautumaan tai vastaavaa. (Alikersantti)

Varusmiehet on paljon valmeentuneempia, että niille pittää niinkö kertoa et miksi asioita tehhään ja minkä takia. Siinä ei oo nimenomaan se syy, että p-kaudella tehhään joku tietty asia ja tää kysytään teillä taistelijantutkinnossa tai tää pittää tietää ampumaraalla tää asia, vaan se pyritään kertomaan myös, että jos kriisitilanne tulee niin siellä tarvii nämä taidot. Toki sitä myös motivoidaan sillä taistelijantutkinnolla tai jollain tietyllä radalla että tällä pittää osata. Kyllä sitä pyritään viljelemään varsinkin johtajille, et kertokaa rasteilla et mikä se oikee syy tähän on. (Kouluttaja)

5.2 Käsitukset rastikoulutuksesta ja sen pedagoginen sisältö

Pienessä ryhmässä oppimistyylieroavuudet voi havaita selkeästi. Huonoimmassa tapauksessa rastilla oli vain yksi vetäjä, jolloin koulutuksen tahti määräytyi hitaimman mukaan. Se heijastui muihin alokkaisiin, joka ilmeni turhautumisena tai huonona käytöksenä. Yleensä rastinpitäjiä oli useampi, jolloin yksi apukouluttajista pystyi siirtymään sivummalle pitämään yksilöopetusta niille, jotka eivät pysyneet muun ryhmän tahdissa. Syitä muusta ryhmästä jälkeenjäämiselle olivat muun muassa sairaus- tai muut poissaolot sekä motoriikkaongelmat. Eräs kouluttajista tosin oli huolissaan siitä, leimaako yksityisopetus alokkaan muiden silmissä. Huolesta huolimatta, sivuunottaminen oli yleinen käytäntö.

Saatto olla just semmosia, jotka ei välttämättä ollu sillä (rastilla) aikasemmin, jotka oppii hittaammin ja jotka ei välttämättä saa asetta toimiin, niin mennee tekkeen pienemmässä ryhmässä siihen jonneki viereen. Ku mennee sinne (sivuun), niin se oppii ku se on paljon yksilöllisempää siellä se koulutus, niin se siellä onnistuu ja oppii. Oon ai-

naki huomannu, että oppivat paljon paremmin. Pääsevät sitte mukkaan lopussa siihen koulutukseen. (Alikersantti)

Kyllä sitä pyritään, että meillä on johtajia aika paljon siinä alakuvaiheessa. Varsinkin otetaan se (alokas) sitte vähän sivuun, niin sitten yks johtaja alakaa sille käestä pittäen opettaan. Semmoselle kaverille saahaan sitä kautta vähän niinku yksityisopetusta. En tiää onko se aina hyvä tapa, et merkkäako se aina jotenki, että ku on aina pois tai ku on sivussa, mutta näin minä sen aina teen, että otan sivuun ja tekkee sitte yhen johtajan kans sitä asiaa. Niin saattaa keretä pikkusen paljon paremmin kelekkaan mukkaan. (Kouluttaja)

Jokainen taistelukoulutusrasti sisälsi jokaiselle oppijalle jotakin: alokas pystyi kuuntelemaan, pystyi näkemään ja pystyi tekemään. Vaikka rasteilla päätarkoitus on alokkaiden oppiminen, piilo-opetussuunnitelman käsitteen mukaisesti myös alikersantit oppivat. He oppivat suunnittelemaan ajankäyttöä ja ottamaan yllättäviä tilanteita huomioon. He antoivat toisilleen palautetta rastinkulusta ja kehittämisehdotuksia ennen seuraavaa ryhmää. Saman rastin pitäminen useammalle ryhmälle antoi mahdollisuuden parantaa suoritusta annetun palautteen mukaisesti. Varsinkin pitkinä rastikoulutuspäivinä rastinpitäjä saattoi vaihtua kesken päivän, jotta mielenkiinto ja rastin koulutustaso pysyi yllä.

Jos vaikka niinkö apukouluttaja kaivaa sitä kuoppaa ja minä selitän siinä vieressä, että miten tekkee ja se tekkee hittaasti vaiheittain, niin siinä samalla tulee se niinkö että minä puhun - voi kuunnella ja samalla näkevät mitä tekkee. Sitte voi tarkkailla tosiaan, että niinkö siinä tulee oikeastaan just tulee ne kaikki miten kaikki voi oppia tavallaan. (Alikersantti)

Se kuuluu tää rastikoulutus tähän sotilaalliseen käyttäytymiseen. Tuo jonkulaista semmosta runkoa, että mitä odotetaan ja että ehkä se saa ollaki näin, mutta sitte ku aatel- laan varsinaista pedagogiikkaa tai mitä mä ite käsitan pedagogiikalla, niin ei se välttämättä oo aina paras opetustapa. Siinä kouluttaa ehkä vähän muutaki p-kauella ku sitä varsinaista aihetta. Ja siksi siinä on tämmönen rastikoulutustyyli ja porukka rivissä ja

kaikki on vähän niinku... Mutta on siinä semmosta ihan asiallista, joka kuuluu mun mielestä siihen. (Alikersantti)

Jos rastilla yksi käyttäytyy huonosti, sen katsottiin vaikuttavan koko ryhmän toimintaan. Kouluttajat tulevat tueksi alikersanteille tällaisissa tilanteissa ja ohjeistavat tuomaan sellaisen alokkaan kouluttajien puhutteluun. Muiden oli helpompi keskittyä rastisisältöön, kun häiriköivä alokas poistettiin paikalta. Alikersantit tiesivät omasta kokemuksestaan kuinka turhauttavaa toistojen tekeminen voi olla, joten sitä käytettiin kurinpalauttamiskeinona. Kollektiivirangaistukset olivat yleisiä keinoja rastikurin palauttamiseen, koska kaikille oli teroitettu päähän ajatus siitä, että joukko on yhtenä vahva kuin sen heikoin lenkki. Yhden ihmisen päähänpistot vaikuttavat koko ryhmään. Kun alokkaat alkoivat ymmärtää, että käyttäytymällä hyvin ja tekemällä oikein päästään eteenpäin, alikersanttikin nosti rastin tahtia. Haastateltavat halusivat pitää kuria rastilla, jotta keskittyminen pysyisi koulutuksensisällössä eikä ympäristössä.

No sehän nyt vaikuttaa jos vähän niinkö joku opettaja pitäis oppituntia oppilaille, jotka ei käyttäydy. Tekkee turhaa työtä, ku kukkaan ei kuuntele. Täällä sen oppimisen voi saaha vaikiammaksi silleen, että niinkö tekemään sen vaikeamman kautta. Tekkee varsinki tahalleen enemmän niitä vaiheittain suoritteita mikä varmasti alakaa ärsyttään ku tekkee tarpeeksi monesti. Tekkeen sen niinkö vaiheittain hittaasti. Ne oppii siinä samalla, mutta se niitä varmasti ärsyttää. Mutta sitte ku ne huomaa, että ne on vaikka hilijaa ja tekkee sen asian oikein oikeassa järjestyksessä missä minä sanon, niin sitte aletaan pikku hiljaa alkaa nostaan (vauhtia) niinkö taas päästään nopeammin se koulutus läpi. (Alikersantti)

Yhdenkään rastin ei katsottu menevän niin kuin koulutuskortissa luki – joko painotukset muuttuivat tai parhaimmassa tapauksessa rastin sisältö. Se oli kuitenkin todiste kouluttajille siitä, että asiaa on kerrattu ja näyttö siitä, miten koulutus oli suunniteltu vedettävän. Koulutuskortti kokonaisuudessaan koettiin hyvänä asiana, mutta liiallista tukeutumista pidettiin luottamustaheikentävänä ja epäammattimaisena. Alikersantit odottivat ja toivoivat luottamusta kouluttajien suunnalta koulutuksen läpiviemiseen ja ikään kuin luvattiin, että tehdään niin kuin koulutuskortissa sanotaan, vaikka sitä ei välttämättä otettu

edes esille. Osalle kouluttajista riitti nähdä suunniteltu runko, jossa koulutuksen periaatteet mainittiin kun taas osa halusi nähdä asiasisällöltään täydellisen koulutuskortin.

Aluksi hyvä, että ensimmäisillä kerroilla hyvä ettei ollu kukkaan kyttäämässä ku se ois varmasti häiritteny ommaa suoritusta ja jännittäny vielä enemmän lissää, jos siinä joku kyttäis selän takana. En usko että siinä kettään tarvitaan. Sen takiahan se koulutuskortti esitetään niille, että ne tietää miten me koulutetaan. Ne voi luottaa siihen, että tehään sillä tavalla. (Alikersantti)

Koulutuskortti on semmonen hyvä tapa, millä pystytään niinku konkreettisesti sitä valavomaan, että mitähän on mies tai nainen on teheny sen (rastin) eteen. Sitte toisaalta taas se, että ku meillä on se koulutuskortti minkä hän on antanu omissa nimissään pois tulee se käytännöntoteutus, niin siitä pystytään jo seuraamaan se, että onko se koulutuskortti todella hänen omaa jäläkiä, onko hän opiskellu sitä, mitä hän on teheny sen asian eteen. Se on hyvä työväline. (Kouluttaja)

P-kauden sisältö ja läpikulku on määritetty tarkkaan, joten kouluttajillekaan ei juuri jää varaa soveltaa määräyksiä. Rastinluonne oli haastateltavien mukaan riippuvainen siitä, kuka on vastuuhenkilö. Vaikka peruseriaate kouluttamiselle oli sama, persoonalla oli ratkaiseva merkitys. Kukaan haastatelluista ei pitänyt peruskoulutuskautta rastinpitäjälle fyysisesti haastavana. Haastavaa kouluttamisesta teki se, että rastinpitäjän oli hallittava aihe täydellisesti, jotta koulutuksessa esiinnousseisiin kysymyksiin pystyi vastaamaan. Aktiivisimmat alikersantit käyttivät vapaa-aikaansa hakemalla tietoa Internetistä seuraavan päivän koulutusaiheisiin. Alokkaat aristelivat aluksi kysyä, mutta mitä pidemmälle p-kautta päästiin, sitä matalampi kynnys oli. Alokasryhmä kokonaisuutena asetti myös tietynlaisia paineita alikersanteille varsinkin p-kauden alussa. Esiintymisvarmuus kasvoi peruskoulutuskauden kuluessa, mutta ensimmäiset rastikoulutuskerrat jännittivät. Kouluttajat ovat tottuneita uusiin alaisiin, joten heillä samanlaista kynnystä koulutuksenpitämiseen ei ollut.

Totta se alussa tuntu aika jännittävältä mennä pitämään siihen niitten alokkaitten eteen, mutta siinä oli tietty auktoriteettiasema joka niinkö kuitenkin sai niihin.. Se anto

uskottavuutta itelle siihen ja se niinkö tuli alussa siihen hommaan että pysty niinkö sen turvin menemään, mutta sitte ku iteki alako pystyyn niinkö piti ensimmäisen kerran niin se alako tulemaan paljon rennommin se asia. Eka kertojen jälkeken ollu mittään ongelmaa pitää koulutusta. (Alikersantti)

Tavallaan ne rajat on olemassa, miten se tulee tehdä. Ja näin se mielestäni kuuluu ollaki, että pystytään takaamaan että jokainen ryhymä, jokainen joukko, jokainen joukkue pystyy saamaan sen tiedon sillä tietyllä tavalla, millä se halutaan antaa. Näen että se oma anti jää lähinnä siihen, että miten kouluttaa sen asian. Saman asian voi kouluttaa monitaki varusmiestä, mutta miten minä itse, miten hän itse sen kouluttaa, niin se on ehkä se suurin eroavaisuus siinä. (Kouluttaja)

Rastien aiheet ovat alikersanteille tuttuja oman palveluksen alkuajoilta. Perusteiden läpikäyminen ja kouluttaminen alokkaille tuntui p-kauden loppupuolella alikersanteista tylsältä ja puuduttavalta. Huomionarvoista oli, että rastien puuduttavuudesta huolimatta toistoa toivottiin enemmän. Nykyisellään sen ei katsottu riittävän, varsinkaan niiden henkilöiden kohdalla, jotka ovat joutuneet olemaan pois palveluksesta. Aikaa oli liian vähän ja asiaa liian paljon, jotta toistoa olisi tarpeeksi. Toistojen taustalla on pyrkimys saada suoritteet automaattitasolle, sitä kautta varmuus omaan tekemiseen ja kykeneväisyys toimia sodanajanjoukkona. Kouluttajat painottivat oikeaoppisten suoritteiden iskostumista alokkaiden mieleen, jotta jatkopalveluksessa ei tarvitsisi käyttää aikaa perusteiden kertaamiseen vaan päästäisiin syventämään tietotaitoa.

Minusta sitä sais hinkata paljon enemmän. Että ei se ainakaan turhaa ole ollu, jos on ollu toistoa. Kaikki lippaanvaihot ja tämmöset ne pitää saada koulutettua sujuvasti tai sujuvaksi. Emminä ainakaan näe että ois semmostakovin turhaa toistoa tullu ainakaan. (Alikersantti)

Se saattaa äkkiseltään tuntua siltä, että voi vitjat että tämä on tylsää ja tämmöstä niinkö jostaki meistä, mutta siinä on se että meillä on kolomekymmentä alokasta tai kaksikymmentä ekalla kerralla että siinä on niin monennäköstä ukkoa. Toisella on se motoriikka hanskassa ja se ossaa niinkö samantien ja ymmärtääki sen asian, mutta ku kaikki ei oo

sillä tasolla. Kyllähän ne sen tuossa niinkö mukavissa olosuhteissa ja sisätiloissa, niin se onnistuu yhelläki kerralla vaikka niinkö ei ees antais ohjeita pura lukko niin se ossaa sen asseen purkaa ja kasataki ehkä. Sitte ku on kylymä, näläkä ja vilu niin sitten ei ennä onnistukaan se asia. (Kouluttaja)

5.3 Rastikoulutuksen tarkoituksenmukaisuus

Alikersanttien ja kouluttajien näkemykset nykyisen rastikoulutusmetodin tarkoituksenmukaisuudesta olivat pääosin yhtenevät. Kaikkien vastaajien mielestä asetettuihin tavoitteisiin päästiin, eikä suurempia muutostarpeita nähty. Jokainen vastaajista toivoi, että koulutuksen perusperiaatteet ja toimintatavat pysyisivät ennallaan, sillä ne ovat ajansaatossa hioutuneet toimiviksi malleiksi. Kouluttajat pitivät tärkeänä sitä, että virheisiin pystytään puuttumaan vaiheittaisen kouluttamisen yhteydessä, johon itsenäinen opiskelu ei antaisi samanlaista mahdollisuutta. Koulutuksen ja ajankäytön tehokkuuteen piti panostaa, koska peruskoulutuskausi menee nopeasti ja siihen kuuluu muutakin kuin taistelukoulutusta.

Se on semmonen iso palapeli, mikä vie kohti sitä sovellettua suoritusta ja aikanaan taisteluharjoituksia vastaavia, missä näitä taitoja sitten mitataan ja missä niitä tarvitaan. Se luo aselajista riippumatta taistelukoulutus tämmösenään sen perustan yksittäiselle taistelijalle, taistelijaparille, partiolle tai aina sille isommalle kokonaisuudelle mikä sillä joukolla sitte onkaan. Näen kyllä että tämä nykyinen tyyli on merkittävässä asemassa. Se pitää vaan mieltää oikein elikä se ei ole vain sitä että tehään suoritusta oksennukseen asti, siihen asti että on tylsää vaan se on nimenomaan sitä, että mennään pala palalta kohti sitä suoritusta. Tällä tavalla pystytään varmistamaan, että ku tulee se kokonaisuus tai se sovellettu suoritusta, niin taistelija pystyy sen tekemään. (Kouluttaja)

Tarkoituksenmukaisuutta perusteltiin monilla asioilla, joista palvelusturvallisuus oli yksi. Aseidenkäsittelyssä on aina omat vaaransa, joten suorituksia on harjoiteltava niin kauan harjoitusaseilla, että voidaan luottaa oikeaoppisiin otteisiin myös taistelu- ja am-

pumaharjoituksissa. Nykyisellä koulutustavalla virheet saadaan karsittua parhaiten, kun koulutus tapahtuu vaiheittain. Kouluttajan on helppo puuttua esimerkiksi kertasingon käsittelyasentoon ja aseotteisiin, joka vähentää riskiä väärään käsittelyyn taisteluharjoituksessa. Kenenkään palvelusturvallisuutta ei haluta riskeerata puolitiehen jätetyllä koulutuksella.

Siinä vaiheessa ku tehhään mekanisia suorituksia, käsikranaatin sokaan irrottamista niin vaikia sitä on kuvitella, että se onnistuu luontevasti muuten ku silloin, että sitä on tehny sen verran usiasti, että sitä ei tarvi ennää ajatella, että mitä tehet siinä. (Kouluttaja)

Ihan turvallisuuden takia. Raskaita aseita kuitenkin käsitellään, että ammunta opetellaan vaiheittain ettei tuu mitään vahinkoja. Ei koskaan saa lähteä suoraan. Joku itkk:n (ilmatorjuntakonekivääri) käsittely, siinä on paljon raskaita osia. Siinä voi joku loukkaantua oikeasti, jos ei käsittele oikeaoppisesti. (Kouluttaja)

Perusteluita nykyisen toimintamallin toimivuudelle haettiin myös muiden metodien kautta. Muutamat haastateltavat puhuivat videoista, niiden katsomisen hyödyistä ja haitoista. Itseopiskeluakin oli kokeiltu, mutta heikoin saavutuksin. Kenelläkään haastateltavista ei tuntunut olevan keinoja kannustaa alokkaita itseopiskeluun. Peruskoulutuskaudella tulee muutenkin niin paljon asiaa, ettei voitu olettaa varusmiesten käyttävän kaikkea vapaa-aikaansa opiskeluun. Yleensä itseopiskeluun käyttivät aikaa vain ne, jotka olivat syystä tai toisesta joutuneet olemaan pois koulutuksesta. Itsenäisessä harjoittelemisessa vahvoilla olivat tekniikasta ja tavaroiden korjaamisesta kiinnostuneet. Keskustelua ei poissuljettu, mutta sen aika oli vasta toistokoulutuksen jälkeen.

Jos videota lähtee kattoon ja lähtee tekemään, niin ei se oikein... Pitää konkreettisesti nähä ja päästä koskemaan siihen vehkeeseen, mikä sulla on käytössä. Havaintotaulu ja sit se väline mikä siinä on. (Kouluttaja)

Alokkailta on niin paljon uutta tässä että ku ne tulee talloon, et ensimmäiset kolme ja neljä viikkoa mennee et mitäs täällä tapahtuu. Jos semmosten kans aletaan keskustelemaan kovasti et miten tämä rynnäkkökivääri pitää purkaa ja koota, niin se ei välttämät-

tä kannan hirmu pitkälle. Toki niinko se silloin toimis jos silleen että ns. rajattomasti aikaa. Jos meillä kestäis p-kausi kahen kuukauden lisäksi kolme kuukautta. Sittenhän se ois asia erikseen, mutta näissä aikaraameissa sille ei oo hirveästi aikaa semmoseen. (Kouluttaja)

5.4 Rastikoulutuksen kehittämissuhteet

Vaikka nykyistä koulutustapaa pidettiin toimivana, niin silti pienille muutoksille olisi sijaa. Alikersantit tosin kokivat oman roolinsa hyvin minimalistisena, eivätkä he usko-
neet mielipiteidensä vaikuttavuuteen. He tyytyivät rooliinsa alaisina ja tekivät sen, mitä käskettiin. Kouluttajien sana oli laki, jota piti totella. Eräs kouluttaja myönsi, että on vaikea miettiä koulutusta objektiivisesti, kun kuuluu henkilökuntaan. Vaikka rastin läpiviennin kaava ei muuttuisi, niin rastinvetäjän määrittämiseen pitäisi puuttua. Jos joukkueen alikersantit tai tuvan esimies huolehtisi koulutuksista omille alaisilleen, voisi luottamus rakentua jo peruskoulutuskauden aikana.

Jos pystyttäs menemhän siihen että se oma ryhmänjohtaja pystys kouluttamhan ne kaikki aiheet sille omalle ryhmälle, niin se olis se ainaki jatkon kannalta hyvä juttu. Sillä perusteella että jos sillä ainaki osa siitä ryhmästä olis sitä tulevaa miehistöä, joka toimii joukkotuotannossa olevassa joukossa sen alasuussa niin sillä olis jo valamiiksi luottamus. Se tietäs ne jätkät ulukoa, että nämä on semmosia ja semmosia. Se varmasti toimis ehkä se ryhmä vähän paremmin. Lisäksi sille (alikersantille) tullee monipuolisesti joka päivä se joutuu valamistautuun eri aiheeseen, ei se terve nuori mies jos se haluaa vähänki on kunnianhimoa niin kyllä se valamistautuu. Ei se mene ihan nolliasta siihen joukon eteen. (Kouluttaja)

Haastatteluissa esiin nousseet kehityssuhteet eivät niinkään liittyneet metodinvaihtoon vaan ennemminkin havainnollistamiskeinoihin ja fyysisen koulutuksen lisäämiseen. Havainnollistamisen toivottiin nousevan realistiselle tasolle, sillä nykypäivän teknologia mahdollistaisi monipuolisten oheismateriaalien ja äänitehosteiden rakentamisen ja käyttämisen. Kouluttajat ymmärsivät myös sen, ettei varusmiehillä välttämättä ole

minkäänlaista johtamiskokemusta ennen varusmiespalvelusta. Tukea rastinsuunnitteluun toivottiin esimerkiksi videoiden kautta, josta voisi ennen koulutusta palauttaa mieleen tiettyjä malleja ja tärkeimpiä asioita. Motivaation katsottiin myös kohoavan, jos asekäsitely- ja ammutaharjoituksissa saisi käyttää paukkupatruunoita sen sijaan, että itse kuvaisi ammusten loppumisen. Alikersantit kaipasivat niin sanottua tekemisen meininkiä. Tämä toive tukee hyvin ajatusta siitä, että rastikoulutus on metodina tarkoituksenmukainen – se kun pohjautuu tekemiseen ja toistamiseen. Rastiympäristöä parantamalla koulutustulosten uskottiin kohoavan.

Musta rastikoulutus on hyvä, että sitte siihen vois ottaa ehkä enemmän semmosta jonkulaista soveltavaa tai sitte niinkö paukkupatruunoita vähän lisää. Aina mukavampi ampua jotain jos sieltä kuuluu ku sitä vaan että pitää itte kuvata siinä että nyt sulla loppuu patruunat. (Alikersantti)

Havainnollistamiskeinot jos ajatellaan sitä taistelukoulutusta taas niin ollahan ulukona niin on varmasti välineistä, laitteista riippuen, on kuvat, on isot pahavitaulut, on kuvat selekeät tekstit, itessään välineet jota taistelija käyttää että he näkee ku he käyttää sitä. Kyllä semmonen näkeminen, kokeminen ja havainnollistamiseen myös se pieni osa tai se alaku, pieni tai vähän isompiki osa teoriaa, teoriahan tulee niitten puheen mukana että ei sen kummemmin lappuja tai vastaavia jaeta, että se ei oo hirveän oleellista tuommosessa, ku annetaan taistelukoulutusta. Kyllä se on se näkeminen, kokeminen ja tekeminen. (Kouluttaja)

Jokaisen alikersantin vastauksessa korostui fyysisyys ja rankkuus, jota armeijalta odotettiin. Palvelus koettiin fyysisesti helpoksi, joka oli haastateltavien mielestä valitettavaa. Suomen suurimmalta kuntokoululta haluttiin enemmän. Varusmiesjohtajat toivoivat enemmän fyysisiä haasteita, koska itsensähaastaminen ja itsensävoittaminen olivat asioita, joita armeijalta odotettiin. Kouluttajien näkemys joukkojen kunnosta jakautui: osa näki fyysisen kunnan pysyneen hyvällä tasolla, kun taas osa kouluttajista näki selkeästi etteivät nykyiset varusmiehet pystyisi toteuttamaan heille annettuja kaikkein fyysisimpiä tehtäviä.

Rastit periaatteessa ei oo kovin raskaita. Minusta fyysistä koulutusta on aivan liian vähän verrattuna siihen että jos näistä pitäis saaha semmosia että ne jaksaa. Se että mikä niinkö sotilaan vaatimukset on ne kolome päivää taistelua ja yks päivä täysmittasta taistelua koko ajan niin ei tällä koulutuksella tulla todellakaan siihen pääsemään et se on yksilöstä enemmänki se että minkälaisesa fyysisesä kunnossa haluaa itteään pitää. Mitä paremmassa kunnossa on niin selekeästi täällä paremminkin tulee pärjäämään. (Alikersantti)

5.5 Käsitykset varusmiespalveluksesta nyt ja tulevaisuudessa

Haastattelujen loppupuolella oli luontevaa keskustella varusmiespalveluksen ja yleisesti armeijan tulevaisuudesta. Puolustusvoimia kuohuttaneet organisaatiomuutokset astuvat voimaan 2015 vuoden alusta, joka mietitytti varsinkin kouluttajia. Asepalveluksen tulevaisuus nähtiin haastavana sekä palveluksen lyhenevän keston, koulutustilojen pienuuden että tekniikan kehittymisen takia. Kouluttajien vähentäminen ja kaluston riittämättömyys aiheuttavat painetta järjestää tehokkaita koulutuksia varsinkin tulevaisuudessa, kun saapumiserät suurenevat. Tulevista muutoksista huolimatta kouluttajat toivoivat pysyvyyttä puolustusvoimilta työnantajana jatkossakin.

Koko ajan haasteellisemmaksi tulee se varusmiespalvelus, koko ajan tulee paljon monimutkaisemmaksi asiat, tietotekniikkavehkeitä ja lyhennetään varusmiespalvelusaikaa ja entistä enemmän pitäis opettaa. Se on jotenki semmonen yhtälö, että se ei oikein meikäläiselle silleen niinkö aukia. Siinä käypi vähän sillä lailla, että semmonen perusosaaminen sitte niinkö unohtuu. Ja se kuitenkin sillä perushommalla pitäis niinkö tuolla taistelutavoilla ja perus sotilaantaioilla, niin niillä se kuitenkin se pohja luuaan. Vaaditaan koko ajan, et pitäis paremmin ja paremmin tehdä. Ne varmaan nuo ylemmällä tasolla, niin siellä veetään 80-luvulla ja ei enää muisteta, että se on viis ja puoli kuukautta se palvelusaika. Ne miettii vielä että se oli kaheksan kuukautta. (Kouluttaja)

Varusmiesjohtajat eivät keskittyneet niinkään miettimään organisaatiomuutosta, vaan enemmänkin varusmiespalveluksen tulevaisuutta. Alikersantit olivat yksimielisiä siitä,

että kuri tullee heikkenemään ja koulutus helpottumaan. Yksi alikersanteista perusteli kurin heikkenemistä niin sanotulla vapaalla kasvatuksella, missä lapsia ei opeteta ottamaan käskyjä vastaan. Armeija perustuu käskyvaltasuhteisiin, ja niskurointi johtaa aina rangaistukseen. Kurin heikkenemistä perusteltiin myös sillä, ettei varusmiehille teetetä yhtä raskaita tehtäviä kuin aiemmin on teetetty. Kuulopuheilla ja tarinoilla on suuri vaikutus siihen, miten haastateltavat näkivät varusmiespalveluksen kehityssuunnan. Kouluttajat eivät ottaneet kantaa kurin heikkenemiseen tai sen puuttumiseen.

Jotenki tuntus et pehmenee viis prosenttia per vuosi. Koko ajan tullu jotaki, että ei saa tehdä, ei saa tehdä tätä ja tuotakaan ei saa... Ei oo ollu ollenkaan niinkö joskus aikasemmin, että on ollu paljon tiukempi kuri ja rankempi ja ainaki kuullu juttuja, että ois ollu... Nyt jotenki tuntuu, että melekeen silkkihansikkaat käesä ollaan täälä. (Alikersantti)

6 POHDINTA

”Rasti, asento! Olen alikersantti Lausto ja pidin teille rastin aiheesta 66KES88-kertasingon ampuma- ja kuljetuskuntoon laitto. Rasti on päättynyt. Lepo!”

Oma rastini eli pro gradu-tutkielman teko alkaa olla loppusuoralla. Alun vaikeuksista huolimatta selvisin rastista ehjin nahoin. Yksi haastavimmista tekijöistä tutkielman teossa oli muiden suhtautuminen aiheeseen. Monet naiset eivät ymmärtäneet koko aihetta ja miehet pitivät ”inttihulluna”. En kuitenkaan antanut sen vaikuttaa, koska sisäinen motivaationi puski minua eteenpäin. Oman mielenkiinnon lisäksi minua motivoi Jääkäriprikaatin henkilökunnan positiivinen suhtautuminen tutkimukseeni. Ilman heidän myöntymystään anomustani ei olisi edes välitetty Maavoimien esikuntaan, jossa lupa tutkimukselleni myönnettiin. Tutkimuksen hyöty oli molemminpuolinen: minä sain tutkia sitä, mitä halusin ja Jääkäriprikaati sai tietoa siitä, miten heidän varusmiesjohtajansa ja kouluttajansa kokivat alokkaiden kouluttamisen. Tutkimukseni ei antanut kokonaan uusia ideoita tai näkökulmia rastikouluttamiseen, vaan vahvisti nykyisen käytännön tarkoituksenmukaisuutta.

Haastateltavien näkökulmasta peruskoulutuskauden taistelukoulutusrastit ovat toimivia eikä toistokoulutusta kannata muuttaa. Koulutusmetodi on tarkoituksenmukainen, koska jokainen varusmies on tullut suorittamaan palvelustaan eri lähtökohdista. Jokainen heistä on yksilö, jonka oma persoonallisuus ja asenne puolustusvoimiin vaikuttavat suhtautumiseen koulutettavien asioiden tärkeyteen. Jos jokaisen palvelustaan suorittavan arvot kohtaisivat armeijan arvot, koulutusmetodi voisi olla erilainen. Tilanne on kuitenkin, että varusmiehet on komennettu palvelukseen ja kaikki asiat on opittava motivaatiotasosta huolimatta. Toistokoulutus ja suoritteiden saaminen automaatiotasolle on puolustusvoimien tavoite ja nykyisellä käytännöllä tavoitteisiin päästään. Varusmiesjohtajien näkökulmasta saman rastin pitäminen kerta toisensa jälkeen on puuduttavaa, mutta silti vastaajista jokainen halusi tehdä parhaansa rastikouluttajana.

Rastinonnistuminen on kiinni rastinpitäjän motivaatiosta. Onnistunut koulutus tarvitsee taakseen aiheeseen perehtymistä, useita työtunteja, yhteistyötä kouluttajilta ja varusmiesjohtajilta sekä ymmärryksen koulutuksen merkityksestä. Rastin läpiviennin merkittävin muutosehdotus oli se, että ryhmänjohtaja olisi vastuussa ryhmänsä kaikista taistelukoulutusrasteista. Mielekkyyden säilyminen kouluttamiseen, ja samalla kouluttaminen koettaisiin haastavampana, kun hallittavia asioita olisi yhden sijaan useita. Luottamus alaisiin rakentuisi ja syventyisi nopeammin kuin nyt, joka heijastuu peruskoulutuskauden jälkeiseen palvelukseen. P-kaudella yhteenhioutunut ryhmä on voimavara joukkotuotantokaudella.

Rastikoulutus on kuin palapeli, joka kokoaminen kestää kahdeksan viikkoa. Vaihteelliset suoritukset muodostavat pala palalta kokonaisuuden, joka valmentaa alokkaita jatkopalvelusta ajatellen. Palapeliä kootessa rastikouluttajan on mahdollista puuttua virheisiin kitkeäkseen väärät suoritteet. Oikeita suoritteita korostettiin palvelusturvallisuuden näkökulmasta: itseopiskelu ei välttämättä takaa asian sisäistämistä oikein, joka voi aiheuttaa vaaratilanteita maastoharjoituksissa. Itseopiskeluun kyllä kannustetaan, mutta enemmänkin kertauksen muodossa eikä uuden asian opetteluun. Omatoiminen opiskelu vie enemmän aikaa kuin rastikoulutus, eikä peruskoulutuskaudella ole ylimääräistä aikaa. Peruskoulutuskautta pidetään liian lyhyenä.

Vaikka koulutusmetodiin ei muutosta haluta, pientä hiomisen varaa kuitenkin löytyy. Rasteilla käytettävä havainnollistamismateriaali nähtiin puutteellisena ja vanhentuneena. Opetusvideot eri rasteista ja huomionarvoisista asioista olisi helppo tehdä, jos vain resurssit riittäisivät siihen. Kouluttajat eivät nähneet olevansa oikea taho videoiden tekemiseen, mutta olisiko pääesikunnan koulutussektorilla mahdollisuuksia tehdä sellainen? Kattavampien havaintomateriaalien kautta päästään myös alikersanttien toiveeseen raskaammasta palveluksesta. Varusmiesjohtajien haaveeseen fyysisyyden ja tekemisen lisäämisestä vastattiin, kun YLE julkaisi uutisen³ taisteluharjoitusten määrän lisäämisestä. Maastoharjoitusvuorokausien määrä on tavoite saada nousemaan nykyisestä kahdetakymmenestä viidestä aina kolmeen kymmeneen viiteen asti eli määrä kasvaisi kymmenellä vuorokaudella.

³http://yle.fi/uutiset/armeijan_matokuuri_loppusuoralla_tahtaimessa_taisteluharjoitusten_lisaaminen/7469685, luettu 26.9.2014

Olisivatko vastaukset olleet monipuolisempia, jos haastateltavat olisivat saaneet kysymykset etukäteen ja heille olisi kerrottu asiasta enemmän? En usko. Muiden mielipiteet olisivat voineet vaikuttaa vastauksiin eivätkä ne olisi olleet haastateltavan omia ajatuksia. Spontaanit vastaukset ovat rehellisimpiä ja siksi parhaita tutkimukseni kannalta. Täytyy muistaa, että kahdeksan vastaajan otanta on pieni. Tulosteni perusteella ei käsityksiä voi yleistää koskemaan kaikkia saman perusyksikön tai joukko-osaston sotilaita. Tarkoitukseni olikin saada kuva varusmiesjohtajien ja kouluttajien käsityksistä, eikä pyrkiä yleistämään niitä koko instituutiota koskeviksi mielipiteiksi.

Jos tutkimukseni olisi ollut laajempi, olisin haastatellut useampaa henkilöä ja pyytänyt lupaa päästä havainnoimaan koulutusta. Tuntui kuitenkin, että sivut loppuvat kesken, joten pidin pääpainon haastatteluvastausten analysoinnissa. Haastattelujen aikana omat muistikuvat rastien pidosta kirkastuivat, joka helpotti aineiston käsittelyä. Aineistoa tuli paljon ja monia mielenkiintoisia lainauksia jäi kirjoittamatta ja monia teemoja käsittelemättä. Nyt kun olen päässyt kuulemaan kouluttajien ja varusmiesjohtajien näkökulmia peruskoulutuskaudesta, niin mielenkiintoista olisi vielä saada kuulla alokkaiden näkemys. Miltä rastit tuntuvat armeijaan tottumattomalle? Miten rastikuri vaikuttaa toimintaan ja miltä armeijakulttuuri tuntuu? Kuinka vaikea on oppia rasteilla koulutettuja aseita ilman minkäänlaista aiempaa kokemusta? Kuinka paljon muilta kuullut jutut armeijasta pelottivat ja minkälaisia ennakkokäsityksiä niiden perusteella luotiin? Tutkimukseni herätti vain entistä enemmän kysymyksiä, joihin haluaisin saada vastauksen.

Behaviorismin käsitteleminen on olennaista tutkimukseni kannalta, koska rastikoulutus-tilanteet noudattavat toistokoulutuksen kaavaa. Opittava asia puretaan pieniksi palasiksi, josta muodostuu tietty kokonaisuus. Behavioristisen ajattelutavan mukaan alokas oppii kertasingon käsittelyn sitä paremmin, mitä nopeammin ja useammin hän laittaa sen ampuma- tai kuljetuskuntoon. Huolimatta behavioristisesta kouluttamistavasta, alokkaat konstruoivat tietoa rastikoulutuksessa tietoa. He konstruoivat silloin, kun perussuorituksen päälle aletaan rakentaa laajempaa kokonaisuutta. Esimerkiksi kevyen kertasingon ampuma- ja kuljetuskuntoon laittamisen jälkeen aletaan läpikäydä kevytkertasingotais- teluparin toimintaa poterossa, jota on vaikea oppia, ellei aseiden käyttöä ole aiemmin opinut.

Kuten Vygotski (1982) toteaa, ihminen oppii enemmän ryhmässä kuin yksin. Vuorovaikutuksella on siis suuri merkitys myös rastikoulutustilanteissa. Vaikka rastinpitäjän kouluttamisote on behavioristinen, se ei estä ryhmän alokkaita ottamaan mallia toisistaan ja oppimaan siten asiaa. Oppiminen voi myös jatkua rastin jälkeen, kun alokkaat puhuvat keskenään rasteista ja niiden sisällöistä.

Taistelukoulutusrastit ovat vain pieni osa armeijan koulutusta eikä kaikkia asioita opeteta toistokoulutuksen kautta. Esimerkiksi erilaisissa johtamisharjoituksissa ja johtamisen oppitunneilla pyritään soveltamaan ja hyödyntämään syväjohtamisen kulmakivien ideaa. Syväjohtamisen kulmakivet ja koko syväjohtamisen malli perustuvat konstruktivismiin, ja siksi sekä konstruktivismiin että sosiokonstruktivismiin käsitteleminen on tärkeä osa tutkimustani. Sosiokonstruktivismi nimenomaan siksi, ryhmän toiminnan ymmärtäminen yhteen hiileen puhaltamisen kannalta on välttämätöntä. Puolustusvoimat on suuri instituutio, jossa vankka ryhmäkoheesio on lopputulos oikeanlaisesta johtajakäytännöstä (Nissinen 2001, 53) ja jossa ei voi mennä pelkästään kohti omia päämääriä.

LÄHTEET

- Antikainen, A. 1993. Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Antikainen, A., Rinne R., & Koski, L. 2006. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY Opetusmateriaalit Oy.
- Baum, W. M. 1994. Understanding behaviorism. Science, Behavior, and culture. New York: Harper Collins College Publishers.
- Broady, D. 1986. Piilo-opetussuunnitelma. Tampere: Vastapaino.
- Durkin, K. 1998. Developmental social psychology. From infancy to old age. Oxford: Blackwell Publishers.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu. Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltonen, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Gergen, K. J. 1995. Social construction and the educational process. Teoksessa Steffe, L. P. & Gale, J. (toim.) Constructivism in education. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.
- Järvilehto, T. 1994. Ihminen ja ihmisen ympäristö. Oulu: Pohjoinen.
- Harinen, O. 2011. Johdatus suomalaiseen sotilassosiologian tutkimukseen. Joitakin piirteitä sotilassosiologian tutkimuskohteista, menetelmistä ja puolustusvoimissa tehdyistä tutkimuksista. Julkaisusarja 1. Nro 4/2011. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, käytäytymmistieteiden laitos.
- Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Huhtinen, A. 2000. Tieteellinen ajattelu ja sotilaspedagogiikka – elämä projektina. Teoksessa Toiskallio, J. 2000. (toim.) Näkökulmia sotilaspedagogiseen tutkimukseen. Helsinki: Edita Oy.

Kallioinen, O. 2000. Ihmistieteellinen tutkimusote. Teoksessa Toiskallio, J. 2000. (toim.) Näkökulmia sotilaspedagogiseen tutkimukseen. Helsinki: Edita Oy.

Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajalle ja opiskelijoille. Keuruu: PS- kustannus.

Maavoimien esikunnan henkilöstöosasto. 2013. Sotilaan käsikirja 2013. Helsinki: Edita Prima Oy. Saatavilla [www-muodossa](#):

<URL:http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/c0acb9804173cfc2934ef78fcb266289/SKK_2013_web_small.pdf?MOD=AJPERES > (luettu 17.7.2014)

Maavoimien esikunnan henkilöstöosasto. 2014. Varusmies 2014 – Opas varusmiespalvelukseen valmistautuvalle. Mikkeli: Juvenes Print. Saatavilla [www-muodossa](#):

<URL:<http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/23e9328042a9ec74873bf700af335404/Varusmies2014.pdf?MOD=AJPERES> > (luettu 17.7.2014)

Metsämuuronen, J. (toim.). Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 2006. Jyväskylä: International Methelp Ky.

Määttä, J. 2007. Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Määttä, J. 1999. ”Miesten koulussa”. Vapaaehtoisten naisten ja varusmiesten kokemuksia sotilaskoulutuksesta. Rauma: puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus.

Määttä, J. 2007. Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Määttä, K. & Turunen, A-L. 1991. Tasa-arvokasvatuksen didaktiikan perusteet. Loimaa: Oy Finn Lectura Ab.

Naapila, S. 2009. Kouluttajan vaikutus kadetin opiskelumotivaatioon perusopinnoissa. Sotilaspedagogiikan julkaisusarja. Tutkimuksia 1/2009. Helsinki: Maasotakoulu.

Nissinen, V. 1997. Varusmiesjohtajakoulutuksen perusteet. Transformational leadership- mallin soveltaminen sotilaskoulutukseen. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, johtamisen ja hallinnon laitos.

Nissinen, V. 2000. puolustusvoimien johtajakoulutus. Johtajakäyttäytymisen kehittäminen. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, johtamisen laitos.

Nissinen, V. 2000. puolustusvoimien johtajakoulutus. Johtamiskäyttäytymisen kehittäminen. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen laitos.

Nissinen, V. 2001. Military leadership. A critical constructivist approach to conceptualizing, modeling and measuring military leadership in the Finnish Defence Forces. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen ja hallinnon laitos.

Nissinen, J. & Seppälä, T.E.S. 2000. Johtajakoulutus murroksessa. Johtamiskäyttäytyminen johtamisen tutkimuksen ja johtajakoulutuksen ydinkäsitteenä. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, johtamisen laitos.

Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Pennington, D. C. Pienryhmän sosiaalipsykologia. 2005. Helsinki: Gaudeamus.

Poikela, S. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampere University Press.

puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus PvKK. 1998. Sotilaspedagogiikan perusteet. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Pääesikunnan henkilöstöosasto. 2009. Yleinen palvelusohjesääntö. Helsinki: Pääesikunta, henkilöstöosasto.

Pääesikunnan koulutusosasto. 2006. Kouluttajan opas 2007. Helsinki: Edita Prima Oy. Luettavissa www-muodossa:

<URL:

http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/d3ae460048ff0a528d68cd39f241e429/KoulOpas2007_lr.pdf?MOD=AJPERES > (luettu 17.7.2014)

Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY

Siitala, H. Johtajuus esimiestyössä. 2009. Teoksessa Kiuru, J. (toim.) Johdatus johtamiseen. Ajatuksia johtamisen perusteet- opintojaksosta ja rakennusaineita tulevaan. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos.

Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Sydänmaalakka, P. 2004. Älykäs johtajuus. Helsinki: Talentum.

Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulu: Oulun yliopisto.

Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY.

Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Töttö, P. 2000. Pirullisen positivismin paluu. Laadullisen ja määrällisen tarkastelua. Tampere: Vastapaino.

Vilka, H 2009. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Von Glasersfeld, E. 1995. A constructivist approach to teaching. Teoksessa Steffe, L. P. & Gale, J. (toim.) Constructivism in education. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. 2003. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Vygotski, L.S. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin+Göös.

Värri, V-M. 1997. Hyvä kasvatus–kasvatus hyvään. Vammala: Tampere University Press.

Liite 1 Päätös tutkimusluvasta



Pääesikunta
Henkilöstöosasto
HELSINKI

Päätös

1 (2)

16.1.2013

AJ1188
565/26/2012

Katariina Lausto

Liitteenä olevat Lauston sähköpostilla toimittamat asiakirjat
MAAVE:n ak MI38193
JPR:n ak. MI36734/ 29.11.2012

RATKAISU KATARIINA LAUSTON TUTKIMUSLUPA-ASIASSA

1 Taustaa

Lapin yliopistossa opiskeleva Katariina Lausto on anonut tutkimuslupaa pro gradu -tutkielman aineiston keräämistä varten.

Tutkimus on jatkoa Lauston vuonna 2010 tekemälle kandidaatin tutkielmalle.

Lauston pro gradu -tutkielman tarkoituksena on vertailla varusmiesjohtajien ja kantahenkilökunnan näkemyksiä peruskoulutuskauden taistelukoulutusrastien toteuttamisesta.

Tutkimusaineisto on suunniteltu kerättäväksi Jääkäriprikaatin henkilöstölle (neljä kouluttajaa ja neljä varusmiesalikersanttia) tehtävillä yksilohaastatteluilla.

Jääkäriprikaatin puoltavaan lausuntoon (kolmas viiteasiakirja) viitaten Maavoimien esikunta puoltaa (toinen viiteasiakirja) tutkimusluvun myöntämistä Laustolle.

2 Päätös lupaehdoineen

Tällä päätöksellä PEHENKOS myöntää Laustolle tutkimusluvun seuraavin ehdoin:

1. Lupa on henkilökohtainen ja määräaikainen. Luvan voimassaolo päättyy 01.01.2015
2. Lausto sopii tutkimuksen aineistonkeräämisestä Jääkäriprikaatin kanssa.
3. Haastattelujen tulee perustua vastaajien vapaaehtoisuuteen eikä niiden toteuttaminen saa haitata merkittävästi Jääkäriprikaatin toimintaa.

Pääesikunta
Henkilöstöosasto
PL 919
00131 HELSINKI

Puh. 0299 800
Faksi 0299 510191

Y-tunnus 0952029-9
www.mil.fi

Pääesikunta
Henkilöstöosasto
HELSINKI

Päätös

2 (2)
AJ1188
565/26/2012

4. Tutkimusaineistona kertyvää tietomassaa tulee käsitellä henkilötietolain ja hyvän tutkimusetiikan mukaisesti.
5. Lauston tulee toimittaa valmistunut tutkimusraportti Jääkäriprikaatiin sekä Maavoimien esikunnan henkilöstöosastolle tutustumista ja mahdollista hyödyntämistä varten.

Apulaisosastopäällikkö
Eversti

Timo Mustaniemi

Erikoissuunnittelija
KM

Kari J. Laitinen

Tämä asiakirja on sähköisesti allekirjoitettu.

LIITTEET



JAKELU

TIEDOKSI

JPr
MAAVE HENKOS

Liite 2 Haastattelukysymykset

Pääkysymys varusmiesjohtajille: *onko nykyinen koulutustapa varusmiesjohtajien mielestä metodina tarkoituksenmukainen vai voiko heidän mielestään asiat tehdä myös toisin?*

Motivaatio:

- Onko opettavien asioiden oppiminen sinun oma tavoite?
- Vai onko se armeijan tavoite?
- Onko sinulla selkeä kuva koulutuksen tarkoituksesta?
- Ymmärrätkö koulutuksen tärkeyden sodankäynnin näkökulmasta?
- (Miksi taistelukoulutuksen asioita on opetettava?)
- Kerrotaanko varusmiehille ja varusmiesjohtajille tarpeeksi selkeästi syy siihen, miksi asioiden oppiminen ja kurinalainen toistaminen on tärkeää?
- Koetko sotilaskoulutuksen tärkeäksi?
- Opetatko asioita vain siksi, koska sinut on käsketty opettamaan?

Yhteisön vaikutukset yksilöön:

- Onko teillä apukouluttajien kesken hyvä yhteishenki?
- Miten huonosti käyttäytyvä ryhmä vaikuttaa sinun motivaatioon vetää rastia?
- Miten toimit tilanteessa, jossa sinua ei toteltu?
- Millaisia ne tilanteet olivat?

Varusmiesjohtajan käsitykset rastikoulutuksesta:

- Kuinka paljon kouluttaminen vaatii fyysisesti?
- Kuinka paljon kouluttaminen vaatii tiedollisesti?
- Olivatko koulutustilanteet haasteellisia? Millä tavalla?
- Olivatko koulutustilanteet toistuvia?
- Haittaako se?
- Miten aloitat rastin? (vieläkö rasti aloitetaan ”olen alik NN ja pidän teille rastin aiheesta jne.?”)
- Onko mahdollista käyttää omia ideoita?
- Kysyvätkö alokkaat lisäkysymyksiä rasteilla?
- Mitä rasteja olet vetänyt?
- Miten itse koet parhaaksi opettaa ko. rastia?
- Onko esimerkkisuoritus ja sen toistaminen hyvä keino?
- Mitä tekisit toisin, jos sinulla olisi mahdollisuus itse vaihdella eri opetusmenetelmiä? Miksi?
- Oletko edes ajatellut asiaa?
- Tuleeko kouluttajien käskyjä tai ohjeistuksia mietittyä?
- Teetkö asiat sen kummemmin ajattelematta?
- Onko nykyinen käytäntö tarkoituksenmukainen?
- Tuottaako nykyinen käytäntö tuloksia?
- Onko tiimityöskentyyssä ja palautteen analysoinnissa tullut keinoja, miten parantaa taistelukoulutusrasteja?

Varusmiesjohtajan omat tavoitteet

- Onko sinulla yksilöllisiä tavoitteita armeijan suhteen? (hyvät arvosanat, tuleva sotilasura, kotiutuminen, tjo-päivä?)
- Millaisena näet varusmiespalveluksen tulevaisuuden? (tullaanko rastiin vetämään aina samalla tavalla? koko ajan puhutaan ikäluokkien heikentyvästä kunnosta, miten se vaikuttaa rastiin pitoon ja varusmiespalvelukseen yleensä?)

Pedagoginen sisältö

- Miten koulutettavia asioita havainnollistetaan?
- Miten liität koulutettavat asiat oikeaan kontekstiin? Miten perustelet kouluttettavan asian tärkeyden ja tarkoituksenmukaisuuden?
- Minkälaista kieltä käytät rastiin aikana?
- Oletko kiinnittänyt huomiota omaan äänenkäyttöösi?
- Miten käytät äänenpainoja hyväksi koulutustilanteessa? Huudatko, puhutko kuin kavereille, keskusteletko?
- Mitä äänensävyysi paljastaa sinusta? Oletko varma, täsmällinen, epävarma, vapiseeko äänesi?
- Käytätkö koulutuksessa tehostamiskeinoja? Jos käytät, niin minkälaisia?
 - Sanontoja, lupauksia, ”uhkauksia”..
- Millä tavalla kouluttamista vauhditetaan? Puoli tuntia voi olla hyvin lyhyt aika jonkin asian kouluttamiseen, mutta silti sen on riitettävä.
- Pitääkö teidän tehdä koulutuskortti?
- Voisitko omin sanoin kertoa, mikä ja millainen on koulutuskortti?

- Mitä mieltä olet koulutuskortista?
- Jos pitää, niin onko mahdollista poiketa koulutuskortista?
- Voisitko kuvailla jonkin rastin läpiviennin?
- Miten hyvin vaiheittain kouluttaminen ja sen jälkeen kokonaissuoritusten toistaminen toimii?

Heterogeenisen ryhmän jäsenten erot

- Minkälaisia eroja alokasryhmän sisällä olet huomannut?
 - Lääketieteelliset (ADHD ym. tarkkaavaisuushäiriöt), ihonväri, kansallisuus, uskonto, etninen tausta)
- Kuinka alokkaiden erilainen tausta vaikuttaa rastin läpivientiin?
- Tuoko lisähaastetta? Muokkaako mitenkään?
- Millä tavalla eroavaisuuksia otetaan huomioon?
- Millä tavalla teitä on koulutettu ottamaan eroavaisuudet huomioon?
- Kuinka hyvin alokkaiden yksilöllisiä eroja voi ottaa huomioon rastikoulutuksessa?
 - Mm. oppimistyyliä voivat olla hyvinkin erilaisia kymmenen hengen porukassa.. Yksi oppii lukemalla, toinen näkemällä, kolmas kuuntelemalla, neljäs tekemällä...
- Onko joku tietty toimintamalli vai täytyykö asiat hoitaa itse parhaaksi näkemälleen tavalla?
- Kuinka toimia tilanteessa, jossa jonkun alokkaan äidinkieli ei olekaan suomi?
- Oletko joutunut kouluttamaan esim. englanniksi tai ruotsiksi?

- Kuinka paljon olet kiinnittänyt huomiota omaan kielenkäyttöön tilanteissa, jossa ryhmässä on muitakin kuin suomalaisia?
- Ajatteletko kulttuuri- tai sukupuolieroja? Mietitkö, että jotkut sanomasi asiat voisivat loukata eri etnisyyden edustajia?

Pääkysymys kouluttajille: *onko nykyinen koulutustapa kouluttajien mielestä metodina tarkoituksenmukainen vai voiko heidän mielestään asiat tehdä myös toisin?*

Motivaatio omaan työhön ja varusmiesten kanssa toimimiseen:

- Koetko yleisen asepalveluksen tärkeäksi?
- Miksi taistelukoulutuksen asioita on opetettava?
- Kerrotaanko varusmiehille ja varusmiesjohtajille tarpeeksi selkeästi syy siihen, miksi asioiden oppiminen ja kurinalainen toistaminen on tärkeää?
- Minkälainen työnkuvasi on varusmiesyksikön kouluttajana?
- Kuinka monen p-kauden aikana olet toiminut varusmiesyksikön kouluttajana?
- Kuinka oma motivaatio kouluttamiseen pysyy yllä, kun p-kausi starttaa kaksi kertaa vuodessa?

Yhteisön vaikutukset yksilöön:

- Monet varusmiesjohtajat ovat todenneet, että heidät on ”pakotettu” AUKkiin. Miten se vaikuttaa työskentelyyn alikersanttien kanssa?
- Miten ryhmä huonosti motivoituneita alikersantteja vaikuttaa sinun motivaatioon kouluttajana?
- Miten ryhmä hyvin motivoituneita alikersantteja vaikuttaa sinun motivaatioon kouluttajana?
- Minkälaisia keinoja sinulla on alikersanttien motivointiin?
- Joudutko usein tekemisiin niskuroinnin kanssa/ tilanteisiin, jossa alikersantti ei tee ohjeiden mukaan?

Kouluttajan käsitykset rastikoulutuksesta:

- Kuinka paljon kouluttaminen vaatii fyysisesti?
- Kuinka paljon kouluttaminen tiedollisesti?
- Ovatko koulutustilanteet haasteellisia? Millä tavalla?
- Ovatko koulutustilanteet toistuvia? Haittaako se?
- Kysyvätkö alikersantit lisäkysymyksiä rastienpidosta?
- Kuinka iso rooli kouluttajalla rastikoulutuspäivänä?
- Seuraatko rasteja taustalta?
- Osallistutko rastien käytännöntoteuttamiseen?
- Puututko rastien kulkuun?
- Kuinka varusmiesjohtajat suhtautuvat kouluttajien käskyihin ja ohjeisiin?
- Onko nykyinen kouluttamiskäytäntö tarkoituksenmukainen?
- Käydäänkö rastikoulutuksien toteutumista (sekä hyviä että huonoja puolia) läpi kouluttajien kesken?
- Jos esiin nousee asioita, jotka eivät vain toimi, miten asiaan reagoidaan?
- Jatketaanko samaan tyyliin vai tehdäänkö muutoksia?
- Kuinka paljon p-kauden rastikoulutusten toteutuminen on kehittynyt urasi aikana?
- Onko kehitys ollut positiiviseen suuntaan?
- Onko kehitys ollut negatiiviseen suuntaan?
- Kuinka paljon kouluttajilla on mahdollisuutta vaikuttaa rastien toteuttamiseen?

- Varusmiesjohtajat saavat ohjeistuksensa teiltä, kuka teille antaa ohjeet/reunaviivat?
- Varusmiesjohtajat ovat vastuussa kouluttajille rastin tavoitteiden täyttymisestä, kenelle kouluttaja on vastuussa?

Kouluttajan omat tavoitteet

- Millaisena näet varusmiespalveluksen tulevaisuuden?
- Tullaanko rastit vetämään aina samalla tavalla?
- Koko ajan puhutaan ikäluokkien heikentyvästä kunnosta, miten se vaikuttaa rastien pitoon ja varusmiespalvelukseen yleensä?
- Tuleeko vuoden 2015 alusta voimaanastuvat organisaatiomuutokset vaikuttamaan rastikoulutusten pitoon?
- Mitkä ovat omat tavoitteesi urallasi?

Pedagoginen sisältö

- Miten itse koet parhaaksi opettaa taistelukoulutuksen asioita p-kaudella?
- Onko esimerkkisuoritus ja sen toistaminen hyvä keino?
- Tuottaako nykyinen käytäntö tuloksia?
- Onko perusteltua kouluttaa asiat mallioppimisen kautta?
- Onko rastikoulutus ainoa oikea tapa?
- Mitä tekisit toisin, jos sinulla olisi mahdollisuus itse vaihdella eri opetusmenetelmiä? Miksi?
- Oletko edes ajatellut asiaa?

- Pitääkö varusmiesten tehdä koulutuskortti?
- Mitä mieltä olet koulutuskortista?
- Jos pitää, niin onko mahdollista poiketa koulutuskortista?
- Onko mahdollista käyttää omia ideoita?
- Miten koulutettavia asioita havainnollistetaan?
- Miten liität koulutettavat asiat oikeaan kontekstiin? Miten perustelet kouluttettavan asian tärkeyden ja tarkoituksenmukaisuuden?
- Minkälaista kieltä käytät rastien aikana?
- Oletko kiinnittänyt huomiota omaan äänenkäyttöösi?
- Miten käytät äänenpainoja hyväksi koulutustilanteessa? Huudatko, puhutko kuin kavereille, keskusteletko, käskytäkö?
- Käytätkö koulutuksessa tehostamiskeinoja? Jos käytät, niin minkälaisia?
 - Sanontoja, lupauksia , ”uhkauksia”..
- Millä tavalla kouluttamista vauhditetaan? Puoli tuntia voi olla hyvin lyhyt aika jonkin asian kouluttamiseen, mutta silti sen on riitettävä...
- Pitääkö alikersanttien tehdä koulutuskortti?
- Voisitko kertoa, mikä ja millainen on koulutuskortti?
- Mitä mieltä olet koulutuskortista?
- Jos pitää, niin onko mahdollista poiketa koulutuskortista?
- Voisitko kuvailla jonkin rastin läpiviennin?
- Miten hyvin vaiheittain kouluttaminen ja sen jälkeen kokonaissuoritusten toistaminen toimii?

Heterogeenisen ryhmän jäsenten erot

- Minkälaisia eroja alokasryhmän sisällä olet huomannut?
 - Lääketieteelliset (ADHD ym. tarkkaavaisuushäiriöt), ihonväri, kansallisuus, uskonto, etninen tausta)
- Kuinka alokkaiden erilainen tausta vaikuttaa rastin läpivientiin?
- Tuoko lisähaastetta? Muokkaako mitenkään?
- Millä tavalla eroavaisuuksia otetaan huomioon?
- Kuinka hyvin alokkaiden yksilöllisiä eroja voi ottaa huomioon rastikoulutuksessa?
 - Mm. oppimistyylit voivat olla hyvinkin erilaisia kymmenen hengen porukassa.. Yksi oppii lukemalla, toinen näkemällä, kolmas kuuntelemalla, neljäs tekemällä...
- Millä tavalla teitä on koulutettu ottamaan eroavaisuudet huomioon?
- Onko joku tietty toimintamalli vai täytyykö asiat hoitaa itse parhaaksi näkemälleen tavalla?
- Kuinka toimia tilanteessa, jossa jonkun alokkaan äidinkieli ei olekaan suomi?
- Oletko joutunut kouluttamaan esim. englanniksi tai ruotsiksi?
- Kuinka paljon olet kiinnittänyt huomiota omaan kielenkäyttöön tilanteissa, jossa ryhmässä on muitakin kuin suomalaisia?
- Ajatteletko kulttuuri- tai sukupuolieroja? Mietitkö, että jotkut sanomasi asiat voisivat loukata eri etnisyyden edustajia?