

**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU**

**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUN OPPIMISYMPÄRISTÖ  
SIVILIOPIKSELIJOIDEN SILMIN**

Pro gradu

Yliluutnantti  
Pertti Kemppainen

Maisterikurssi 3  
Maasotalinja

Huhtikuu 2014

## MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi	Linja
Sotatieteiden maisterikurssi 3	Maasotalinja
Tekijä	
Yliluutnantti Pertti Kemppainen	
Pro gradu -tutkimuksen otsikko:	
<b>Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristö siviiliopiskelijoiden silmin</b>	
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Aika Huhtikuu 2014	Tekstisivuja 82 Liitesivuja 1
<b>TIIVISTELMÄ</b> <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä asiat Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristössä ovat siviiliopiskelijoille merkityksellisiä. Toisena tutkimustehtävänä oli selvittää, muuttuvatko siviiliopiskelijoiden ajatukset merkityksellisistä asioista opintojen edetessä. Tutkimus on ensimmäinen, joka tuo esille sotilasorganisaation ulkopuolisten henkilöiden näkökulmasta, mitä on olla opiskelijana sotilasopetuslaitoksessa. Tutkimuksen kohderyhmän muodostavat neljä erilaisen opiskelu- ja työhistorian omaavaa siviiliopiskelijaa, jotka aloittivat ensimmäisen siviileille suunnatun maisteritutkinnon opinnot syksyllä 2012.</p> <p>Tutkimus on aineistolähtöinen ihmistieteisiin lukeutuva empiirinen tapaustutkimus. Tutkimuksessa on myös vivahteita kartoittavasta ja kuvailevasta tutkimuksesta. Tutkimuksessa käytettiin laadullisia tutkimusmenetelmiä ja aineisto kerättiin haastattelemalla. Haastattelut analysoitiin käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tutkimuksen aineistolähtöisyyden vuoksi tutkimusta ei rakennettu tietyn teorian tai ennakkokäsityksen mukaan.</p> <p>Ensimmäinen haastattelu toteutettiin syksyllä 2012 ja se oli luonteeltaan teemahaastattelun ja avoimen haastattelun välimuoto. Haastattelun tarkoituksena oli löytää tutkimukselle suunta antamalla opiskelijoille mahdollisuus tuoda esille heille merkityksellisiä asioita, joita tutkimuksessa kutsutaan ilmiöiksi. Toinen haastattelukierros toteutettiin teemahaastatteluna puolitoista vuotta opintojen alkamisen jälkeen alkuvuodesta 2014. Teemarunko muodostui ensimmäisessä haastattelussa esille tulleista ilmiöistä.</p> <p>Aineiston analysoinnin perusteella opiskelijoita eniten puhuttaneet ja merkityksellisimmiksi nousseet ilmiöt olivat tukipalvelut, opetus, opetusmenetelmät, palaute, sotilasorganisaatio, perinteet ja ilmapiiri. Ilmiöitä yhdistävä käsite, oppimisympäristö, muodostui tutkimuksen keskeisimmäksi käsitteeksi. Tutkimus tarkastelee Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristöä fyysisenä, henkisenä, sosiaalisena ja psyykkisenä oppimisympäristönä opiskelijoiden esiintuomien ilmiöiden kautta. Opiskelijoiden ajatukset heille merkityksellisistä ilmiöistä muuttuivat osittain opintojen edetessä. Haastatteluaineiston analyysi toi esiin ilmiöihin liittyvää hyväksymistä, ymmärrystä, tottumista sekä tietyiltä osin niiden merkityksellisyyden vähenemistä. Tutkimuksen haastattelutilanteiden, analysoitujen aineistojen ja koko tutkimusprosessin kautta tarkasteltaessa, tutkimuksesta nousee esille yksi tuloksia yhdistävä ilmiö: Siviiliopiskelijat ovat jossakin määrin alkaneet sopeutua Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristöön.</p>	
<b>AVAINSANAT</b> oppimisympäristö, siviiliopiskelija, maanpuolustuskorkeakoulu, sotatieteet, maisterit	

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>SIVILIOPISKELIJAN TIE MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUUN</b>	<b>4</b>
2.1	JOO -OPISKELIJAT SUUNNAN NÄYTTÄJINÄ	4
2.2	HAKEUTUMISEN MAHDOLLISUUDET	5
2.3	VALINTAPERUSTEET	5
<b>3</b>	<b>TUTKIMUSKYSYMYKS JA TUTKIMUKSEN METODOLOGISET VALINNAT</b>	<b>7</b>
3.1	AIHEENVALINTA JA TUTKIMUSKYSYMYKS	7
3.2	TUTKIMUKSEN KOHDERYHMÄ	8
3.3	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	9
3.4	TUTKIMUKSEN PROSESSI	13
3.5	TUTKIMUKSEN LUOKITTELU	14
3.6	TUTKIMUKSEN LAADULLINEN OTE	17
3.7	TAPAUSTUTKIMUKSEN LUONTEESTA	19
3.8	AINEISTONKERUUMENETELMÄT	21
3.9	HAASTATELUN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS	23
3.10	AINEISTOLÄHTÖINEN SISÄLLÖNANALYYSI	25
<b>4</b>	<b>MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUN OPPIMISYMPÄRISTÖN RAKENTUMINEN</b>	<b>30</b>
4.1	ORGANISAATIO JA KULTTUURI	31
4.2	VIRALLISEN JA EPÄVIRALLISEN ORGANISAATION OMINAISPIIRTEET	32
4.3	MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUN ORGANISAATION MÄÄRITTELY	33
<b>5</b>	<b>MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUN OPPIMISYMPÄRISTÖ SIVILIOPISKELIJOIDEN SILMIN</b>	<b>35</b>
5.1	FYYSINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ	37
5.1.1	Tukipalvelut	38
5.2	HENKINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ	41
5.2.1	Opetus	42
5.2.2	Opetusmenetelmät	44
5.2.3	Palautte	48
5.3	SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ	52
5.3.1	Sotilasorganisaatio	53
5.3.2	Perinteet	57
5.3.3	Ilmapiiri	59
5.4	PSYKKINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ	62

5.4.1	Motivaatio ja asenne	63
<b>6</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET</b>	<b>67</b>
6.1	TUTKITUT ILMIÖT	67
6.1.1	Tukipalvelut	68
6.1.2	Opetus	68
6.1.3	Opetusmenetelmät	69
6.1.4	Palaute	69
6.1.5	Sotilasorganisaatio	70
6.1.6	Perinteet	70
6.1.7	Ilmapiiri	71
6.1.8	Motivaatio ja asenne	71
6.2	YHTEENVETO	72
6.3	SOPEUTUMINEN	73
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b>	<b>77</b>
7.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDESTA	77
7.2	AJATUKSIA TUTKIMUSPROSESSISTA	81

LÄHTEET

LIITTEET

## 1 JOHDANTO

*”Kieltämättä se tuntu sillon, et me ollaan siviilit täällä keskenämme sotilaiden joukossa, niin siinä oli kyllä semmonen, ei nyt sirkuseläimen tunne, mutta tuntui, että tiesin etten kuulu tänne. Oltiin siis joukosta poikkeavia.” (Henkilö A1)*

Tutkimukseni on ensimmäinen, joka tuo esille sotilasorganisaation ulkopuolisten henkilöiden näkökulman siitä, mitä on olla opiskelijana sotilasopetuslaitoksessa. Pro gradu -tutkimukseni selvittää Maanpuolustuskorkeakoulussa ensimmäisen siviiliopiskelijoille suunnatun maisteritutkinnon suorittaneiden neljän opiskelijan tuntemuksia ja näkemyksiä. Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda autenttisesti esille, mitä siviiliopiskelijat kertovat opiskelustaan Maanpuolustuskorkeakoulussa syksyllä 2012 opintojen alussa ja puolitoista vuotta myöhemmin opintojen ollessa loppusuoralla. Tutkimus ei selvitä haastateltavien käsityksiä siitä, miksi he näkevät tai kokevat asiat kuten kokevat vaan *mitä* he näkevät ja *miten* he kokevat, ja erityisesti mitkä asiat ovat heille merkityksellisiä. Opiskelijoiden ääni kuuluu tutkimuksessa vahvasti.

Tutkimus ei rakentunut ennakkokäsitysten tai teorioiden pohjalle vaan se rakentui tutkimuksessa hankitun aineiston kautta, edeten prosessin kaltaisesti, kehittyen ja vahvistuen aina tutkimuksen viime metreille saakka. Tutkimus voidaan luokitella aineistolähtöiseksi ihmistieteisiin lukeutuvaksi empiiriseksi tapaustutkimukseksi, jossa on myös vivahteita kartoittavasta ja kuvailevasta tutkimuksesta. Tutkimuksessa käytetään kvalitatiivisia eli laadullisia tutkimusmenetelmiä. Aineisto on kerätty tutkimukseen haastattelemalla opiskelijat kaksi kertaa, ensimmäisen kerran syksyllä 2012 ja toisen kerran alkuvuodesta 2014. Ensimmäisen haastattelun tarkoituksena oli antaa tutkittaville mahdollisuus suunnata tutkimus käsittelemään asioita ja aiheita, jotka ovat heille merkityksellisiä. Toinen haastattelu muodostui ensimmäisessä haastattelussa esille nousseiden ilmiöiden pohjalle. Aineisto analysoitiin laadullisin menetelmin. Analysoinnin tarkoituksena ei ollut hakea aineistosta toistuvuuksia vaan tuoda esille jopa yksittäisiä havaintoja, joita haastattelutilanteessa haastateltavan toimesta korostettiin ja jotka aineiston analysointivaiheessa nousivat vahvimmin esille.

Tutkimukseni suunta tarkentui ensimmäisten teemahaastattelujen jälkeen. Tapaustutkimuksen ensimmäisen haastattelun aineistoa analysoidessani nousi esille asioita ja ilmiöitä, jotka liittyivät pääasiassa oppimisympäristön käsitteeseen. Tämän perusteella päädyin

tarkastelemaan tutkittavaa aihetta oppimisympäristön viitekehyksessä, opiskelijoita puhuttaneiden ilmiöiden kautta. Tutkimuksen kohderyhmän on tarkoitus toimia peilinä sille, mitä on olla siviiliopiskelijana Maanpuolustuskorkeakoulussa.

## **2 SIVIILIOPISKELIJAN TIE MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUUN**

Maanpuolustuskorkeakoulu on aiemmin tarjonnut vain sotatieteiden kandidaateille mahdollisuuden suorittaa maisterin opintoja. Oppilaitos halusi kuitenkin yliopistona avata ovensa myös muille, ja ensimmäinen siviileille suunnattu maisterikurssi käynnistyi syksyllä 2012. Siviileille suunnatun kurssin myötä Maanpuolustuskorkeakoulun tavoitteena on päästä muiden maamme yliopistojen ja korkeakoulujen rinnalla avoimuuteen ja läpinäkyvyyteen. Siviileille tarjotun opiskelumahdollisuuden kautta halutaan tuoda esille millaista tutkimustyötä Maanpuolustuskorkeakoulussa tehdään, mitä on sotatiede ja mitä se pitää sisällään. Avoimuuden ja siviileille tarjotun opiskelumahdollisuuden tavoitteena on ollut turvata tiedon siirtyminen muuhun yhteiskuntaan ja muihin tieteenaloihin. (I. Venho, henkilökohtainen tiedonanto 31.5.2013.)

### **2.1 JOO -opiskelijat suunnan näyttäjinä**

Ennen siviileille suunnattuja maisterin opintoja on Maanpuolustuskorkeakoulussa ollut mahdollista opiskella joustavan opinto-oikeuden opiskelijana, niin kutsuttuna JOO -opiskelijana. JOO -opinto-oikeutta on voinut anoa Maanpuolustuskorkeakoulusta, jos opiskelee ja on kirjoilla jossakin muussa yliopistossa tai korkeakoulussa. Sopimuksen perusteella opinnot ovat voineet olla yksittäisiä opintojaksoja tai kokonaisia sivuainekokonaisuuksia. (Puolustusvoimat, JOO -opinnot, joustava opinto-oikeus.)

Ennen JOO -opiskelijoille suunnatun opiskelumahdollisuuden alkamista on jo tehty perusteellinen selvitystyö sekä käyty keskustelu siitä, voiko Maanpuolustuskorkeakoulu avata opiskelumahdollisuutta ihmisille, joilla ei ole sitoutumista työskennellä Puolustusvoimien tai Rajavartiolaitoksen virassa. Selvitystyön perusteella oli todettu, että opiskelu on mahdollista ja että se ei aiheuta niin suurta tietosuoja-riskiä, ettei opintoja voitaisi avata myös siviiliopiskelijoille. Riskit oli kuitenkin huomioitu siten, että siviiliopiskelijoille ei voida mahdollistaa sellaisia oppiaineita, jotka sisältävät luokiteltua tietoa, joka on suunnattu vain upseerin virkaan valmistuvalle henkilölle. (I. Venho, henkilökohtainen tiedonanto 31.5.2013.)

Siviilimaisteritutkinnon pilotointi aloitettiin syksyllä 2011, jolloin kaksi Puolustusvoimien henkilöstöön kuuluvaa, ei upseeria, aloitti opintonsa. Pilottikurssin tarkoituksena oli toteuttaa tutkinto omalla väellä ennen kuin tutkinto avataan muille siviileille. Samana vuonna aloitettiin kuitenkin opiskelijoiden haku syksyllä 2012 alkavalle siviileille suunnatulle maisterikurssille.

## 2.2 Hakeutumisen mahdollisuudet

Maanpuolustuskorkeakoulun siviileille suunnattuun sotatieteiden maisterin tutkintoon on mahdollista hakeutua myös muun alan alemman korkeakoulututkinnon perusteella. Muun alan tutkinnon pohjalta suoritettu maisterin tutkinto ei kuitenkaan mahdollista valmistumista upseerin virkaan. Siviilimaisterin tutkintoon täytyy hakea suoraan Maanpuolustuskorkeakouluun suorittaakseen tutkinnon, jolloin opetuksen toimeenpanija ja järjestäjä on Maanpuolustuskorkeakoulu. (Puolustusvoimat, Siviilimaisteriopinnot.)

Siviileille suunnatuissa maisteriopinnoissa on kaksi suuntautumisvaihtoehtoa: kansallinen turvallisuus (viranomaisyhteistyö) ja kansainvälinen turvallisuus (kriisinhallinta). Kansallisen suuntautumisvaihtoehdon pääaineena on johtaminen ja sivuaineena sotataito, joka kattaa strategian ja sotahistorian. Kansallisen suuntautumisvaihtoehdon sivuaineena voi olla myös sotilaspedagogiikka tai muu viranomaisyhteistyöhön liittyvä sotatieteiden ala. Kansainvälisen suuntautumisvaihtoehdon pääaineena on sotataito, jonka oppiaineista voi valita joko strategian tai sotahistorian. Kansainvälisen suuntautumisvaihtoehdon sivuaineeksi voi valita johtamisen, sotilaspedagogiikan tai muun kriisinhallintaan liittyvän sotatieteiden alan. (Puolustusvoimat, Siviilimaisteriopinnot.)

## 2.3 Valintaperusteet

Valintaperusteiden mukaan opiskelijavalinta perustuu hakijan koulutettavuuteen, motivaatioon, alaan kohdistuvaan kiinnostukseen sekä tutkinnon hyödynnettävyyden arviointiin. Valintaa tehtäessä otetaan huomioon aikaisempien opintojen vastaavuus. Aiemmin suoritettujen opintojen on luotava valmius hakukohteena olevan pääaineen syventäviin opintoihin, ja niiden on oltava suoritettuna hakuajan päättymiseen mennessä. Opiskelijavalintaan vaikuttavat myös hakijan hakuperustelut, hankittu työkokemus ja hakijan laatima opinnäytetyön tiivistelmä. Opiskelijan on pitänyt saada suoritettua myös maisteriopintoihin oikeuttava korkeakoulututkinto opiskelupaikan vastaanottoilmoitusten määräajan päättymiseen mennessä. Muuten hakija menettää opiskelupaikkansa. (Puolustusvoimat, Valintaperusteet.)

Maisterikoulutukseen valitaan esivalinnan ja kaksivaiheisen pääsykokeen perusteella, molempiin suuntautumisvaihtoehtoihin enintään viisi opiskelijaa (Puolustusvoimat, Hakumenettely).



Vuonna 2012 alkavalle kurssille hakijoita oli yhteensä 31, joista naisia oli yhdeksän ja miehiä 22. Hakijoista kansallisen turvallisuuden suuntautumisvaihtoehtoon hakeutui 20 hakijaa ja kansainväliseen 11 hakijaa. Jatkoon pääsi 21 hakijaa, jotka olivat toimittaneet tarvittavat asiakirjat. Pääsykokeisiin kutsuttiin lopulta 17 hakijaa. Pääsykokeiden perusteella valintalautakunta esitti valittavaksi yhteensä kuutta opiskelijaa, joista kansalliseen suuntautumisvaihtoehtoon neljää ja kansainväliseen kahta. Esityksen perusteella Maanpuolustuskorkeakoulun rehtorin päätöksestä kouluun valittiin lopulta viisi henkilöä, joista kansalliseen turvallisuuteen suuntautui kolme ja kansainväliseen kaksi. Lopulta opintonsa aloitti yhteensä neljä opiskelijaa, joista nainen ja kaksi miestä kansallisen ja yksi mies kansainvälisen turvallisuuden suuntautumisvaihtoon. (I. Venho, henkilökohtainen tiedonanto 31.5.2013.)

Siviileille tarjottu mahdollisuus suorittaa sotatieteiden maisterin tutkinto on toistaiseksi voimassa oleva. Opintomahdollisuuksien tarjoamiseen tehtyä työtä sekä valintaprosesseja kehitetään koko ajan sen mukaisesti. (I. Venho, henkilökohtainen tiedonanto 31.5.2013.)

### 3 TUTKIMUSKYSYMYS JA TUTKIMUKSEN METODOLOGISET VALINNAT

#### 3.1 Aiheenvalinta ja tutkimuskysymys

Tutkimuksen kohteena ovat ensimmäiset sotatieteiden maisterin tutkinnon aloittaneet siviiliopiskelijat, jotka toimivat osana Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristöä. Tutkimuksen ja samalla myös tutkijan ainoa lähtöoletta on, että siviiliopiskelijat kokevat ja näkevät Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristön erilaisena kuin siellä aiemmin opiskelleet ja nyt opintojaan siviiliopiskelijoiden kanssa yhtä aikaa täydentävät sotilasopiskelijat.

Perustan edellä mainitun ainoan hypoteesin kokemuksiini, sillä lukeudun itse tutkijana myös sotilasopiskelijoihin ja olen opiskellut, kasvanut ja elänyt osana sotilasorganisaatiota kymmenen vuoden ajan. Vaikka olen ottanut tutkijana tiukan linjan pitääkseni mieleni avoimena koko tutkimuksen ajan sen kaikissa vaiheissa, tiedostan, että olen tutkijana asemassa, jossa taustani voi ohjata ajatuksiani ja tekemiäni valintoja, jotka puolestaan ohjaavat tutkimusta johonkin tiettyyn suuntaan.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää jokaisen neljän opintonsa aloittaneen siviiliopiskelijan näkökulmasta miten he kokevat ja millaisena he näkevät Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristön ja opiskelun kyseisessä ympäristössä. Vaikka tutkimukseni ensisijaisena tavoitteena on selvittää, mitkä asiat ovat siviiliopiskelijoille merkityksellisiä Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristössä, on toisen tutkimuskysymyksen ohessa myös huomioitava mahdolliset Maanpuolustuskorkeakoulun kentän vaikutukset opiskelijoiden ajatuksiin opiskelujen edetessä. Ovatko opiskelujen alkuvaiheessa merkitykselliset asiat enää merkityksellisiä ja mihin suuntaan ajatukset muuttuvat, jos muuttuvat? Lähestyn tutkittavaa aihetta seuraavien tutkimuskysymyksen kautta:

- Mitkä asiat Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristössä ovat siviiliopiskelijoille merkityksellisiä?
- Muuttuvatko siviiliopiskelijoiden ajatukset merkityksellisistä asioista opintojen edetessä?

Tutkimuksen aiheenvalintaan vaikuttava merkittävin tekijä oli, että halusin tehdä tutkimuksen, jonka kohteena on ihminen. Omat oppimisvaikeuteni ohjasivat mielenkiintoni myös siihen,

että halusin selvittää itselleni, millä tavoilla tai menetelmillä ihminen oppii uusia asioita. Olin juuri aloittamassa oman opiskeluhistoriani vaativimmat opinnot ja mielessäni oli runsaasti kysymyksiä siitä millaista opiskelu tulee maisteriopintojen aikana olemaan ja millaisia haasteita joudun opiskelun aikana kohtamaan. Olin päättänyt tarttua haasteeseen ja opiskelun aikana selvittää, miten itse opin parhaiten. Alkuperäinen ajatus oli, että teen Pro gradu - tutkimuksen aiheesta ”Miten aikuinen oppii” ja opin siinä samalla. Aluksi suunnitelmani oli kerätä teorian tueksi käytännön kokemuksia siviiliopiskelijoilta sekä satunnaisesti valitulta ryhmältä saman kurssin ammattisotilasopiskelijoita.

Aihe sai sattumalta uuden suunnan keskusteltuani kurssimme mukana opintonsa aloittaneiden siviiliopiskelijoiden kanssa. Oli mielenkiintoista kuulla heidän ajatuksiaan ensimmäisistä opiskelupäivistä heille vieraassa ympäristössä. Kerroin havainnoistani ohjaajalle. Käytyäni useita rakentavia keskusteluja ohjaajan kanssa, tajusin myös alkuperäisen aiheen laajuuden ja haastavuuden. Saatuaani lisää kannustusta myös opintoasiainosastolta, alkoi mielenkiintoni suuntautua enemmän siviiliopiskelijoihin ja siihen, miten he kokevat opiskelun Maanpuolustuskorkeakoulussa. Mielenkiintoni kasvoi entisestään, kun ymmärsin, että tutkimuksestani saattaisi olla jotain hyötyä.

### 3.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Henkilö A on mies ja ammatiltaan poliisi. Ennen Maanpuolustuskorkeakoulun maisterin opintoja hän on suorittanut lukion ja asepalveluksen, opiskellut yritystaloutta, valmistunut poliisikoulusta sekä suorittanut turvallisuusalan opintoja muun muassa ammattikorkeakoulussa. Ennen poliisinuraa hän on työskennellyt useammassa työssä. Henkilö A löysi opiskelumahdollisuuden sattumalta ja haki katsoakseen pääseekö opiskelemaan vai ei. Henkilö A ei ole mielestään erityisen maanpuolustushenkinen. Hän hakeutui opiskelemaan, koska halusi kehittää itseään.

Henkilö B on mies ja työskentelee paikallispäällikkönä. Ennen Maanpuolustuskorkeakoulun opintoja hän on suorittanut lukion, ylioppilaspohjaisen lentokoneasentajalinjan ja opiskellut työn ohella yo-merkonomiksi. Hän on opiskellut kansainvälistä markkinointia sekä suorittanut ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon. Henkilö B:llä on monipuolinen työhistoria. Henkilö B hakeutui opiskelemaan, koska hän oli kiinnostunut sotatieteiden opinnoista. Hän oli löytänyt opiskelumahdollisuuden seurattuaan aktiivisesti mil.fi -sivustoa. Henkilö B on

suorittanut varusmiespalveluksen ja ollut rauhanturvatehtävissä. Hän on myös aktiivinen reserviläinen ja suhtautuu positiivisesti maanpuolustukseen.

Henkilö C on nainen ja ammatiltaan pelastusylitarkastaja. Ennen maisteriopintoja hän on suorittanut yliopistossa filosofian maisterin tutkinnon pääaineenaan puheviestintä. Lisäksi hänellä on aiempia opintoja vaatetusosalta. Henkilö C löysi opiskelupaikan sattumalta. Henkilö C hakeutui opiskelemaan, koska hän oli aiemmin miettinyt jatkavansa opintojaan tavoitteenaan hankkia työtä ja ammattia tukeva opiskelupaikka. Henkilö C:llä on myönteinen ja toisaalta myös kunnioittava suhtautuminen maanpuolustukseen. Hän olisi ehkä suorittanut myös vapaaehtoisen naisten varusmiespalveluksen, jos se olisi aikoinaan ollut naisille mahdollista.

Henkilö D on mies ja ammatiltaan palomestari. Hän on suorittanut kemiantekniikan prosessialan ammatillisen perustutkinnon. Myöhemmin henkilö D on valmistunut Pelastusopistosta. Ennen nykyistä työtehtäväänsä hän on työskennellyt lyhyitä jaksoja erilaisissa töissä. Henkilö D hakeutui opiskelemaan, koska hän halusi suorittaa jonkin jatkotutkinnon. Hän löysi opiskelumahdollisuuden sattumalta internetistä. Henkilö D on suorittanut varusmiespalveluksen ja suhtautuu maanpuolustukseen positiivisesti ja pitää sitä tärkeänä.

Tutkimuksessani siviiliopiskelijalla tarkoitetaan sellaista sotatieteellistä tutkintoa suorittavaa opiskelijaa, joka ei opiskele tutkinnon rinnalla upseerin virkaan vaadittavia sotilasammattillisia opintoja (Opinto-opas, yleinen 2012, 21). Sotilasopiskelijalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa virassa olevaa sotilasta, joka on suorittanut aiemmin sotatieteiden kandidaatin tutkinnon Maanpuolustuskorkeakoulussa ja opiskelee tällä hetkellä sotatieteiden maisterin tutkintoa. Ilmiö on aistein havaittava tapahtuma. Tutkimuksessa sitä käytetään yleisnimityksenä opiskelijoiden haastatteluissa esiin tuomista asioista.

### 3.3 Aikaisemmat tutkimukset

Siviiliopiskelijoiden opiskelemista Maanpuolustuskorkeakoulussa ei ole aiemmin tutkittu. Johtuen tutkimusaiheen ainutkertaisuudesta ja siitä, että siviiliopiskelijat ovat ensimmäistä kertaa suorittamassa sotatieteiden maisterin tutkintoa sotilasopiskelijoiden mukana, ei tutkimukselle löydy suoraa vertailukohtaa aiemmista tutkimuksista. Aihetta sivuavia tutkimuksia on kuitenkin julkaistu.

Mikael Salon vuonna 2004 julkaistu *Alokkaat talon tavoille* -liseniaattityö on aiheeltaan lähimpänä omaa tutkimustani, ja samalla tutkimukseni kannalta keskeisin aiempi tutkimustyö. Siinä tarkastellaan varusmiesten palvelukseen astumista. Tutkimuksia ei voida aiheiden perusteella verrata suoraan toisiinsa, mutta syvemmän tarkastelun jälkeen liittymäpintaa sisältöjen välillä löytyy. Salon tutkimuksessa tarkastellaan perusyksikössä tapahtuvaa sosialisatiota ja miten siellä armeijan kenttä yrittää muuttaa alokkaan habitusta Puolustusvoimien sääntöjen ja toimintakulttuurin mukaiseksi. Tutkijan tavoitteena on kuvata tutkimuksessaan sitä, miten uusi toimintaympäristö voi muokata ihmisen suhtautumista ja käyttäytymistä tietoisesti tai tiedostamattomasti. Tutkimuksessa on myös kuvailtu yksityiskohtaisesti sitä, miten alokkaita opetetaan talon tavoille. (Salo 2004, 6–10.) Toisin sanoen tutkimuksessa tarkastellaan siviilistä tulleita henkilöitä, jotka astuvat varusmiespalvelukseen heille uuteen ja tuntemattomaan toimintaympäristöön.

Oman tutkimukseni kohderyhmänä ovat myös siviilit, mutta he ovat opiskelemassa Maanpuolustuskorkeakoulussa omasta tahdostaan. Useimmilla tutkimukseeni osallistuneista on kokemusta erilaisista oppilaitosympäristöistä ja useista työtehtävistä myös valtion hallinnon alalta. Suurin osa heistä on suorittanut myös varusmiespalveluksen ja yksi opiskelijoista on ollut kahdesti rauhanturvatehtävissä. Edellä mainittujen asioiden perusteella voidaan olettaa, että Puolustusvoimien organisaatiolle ja sen kulttuurille ominaiset piirteet eivät kaikille ole täysin vieraita. Maanpuolustuskorkeakoulu on kuitenkin kaikille tuntematon toimintaympäristö.

Tiia Nyman on Pro gradu -työssään (2012) Lapin yliopistossa tutkinut millaisia kokemuksia ja haasteita aikuisopiskelijoilla liittyy tutkintoon tähtäävään opiskeluun ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. Tutkimuksessaan hän on kysynyt tutkittavilta sitä, millä tavoin he ovat onnistuneet sovittamaan yhteen työn ja opiskelun, tai perheen ja opiskelun, sekä millaisia haasteita opiskeluun ylipäänsä on liittynyt. Tutkimustuloksissa on tullut esille, että oppimista määrittävät usein aiemmat oppimiskokemukset. Esille ovat tulleet erityisesti negatiiviset oppimiskokemukset, jotka voivat vaikuttaa uudelleen kouluttautumishalukkuuteen ja -innostukseen. Aikuisten työkokemus on edesauttanut motivoitumisessa uuden ammatin hankkimiseen. Tutkijan mukaan tutkimuksessa mukana olevat aikuisopiskelijat ovat itseohjautuvia ja itsenäisiä sekä aktiivisia ja motivoituneita. Opiskelua haastavia tekijöitä ovat aikataulun sovittaminen työn ja perheen kanssa. Näihin haasteisiin voidaan tutkijan mukaan vastata oppilaitosten puolesta esimerkiksi

järjestämällä korvaavia tehtäviä niistä luennoista, joille aikuisopiskelija ei ole päässyt osallistumaan. Tutkimuksessa on tullut esille, että joustavuus oppilaitoksen ja opiskelijan välillä on molempien etu. (Nyman, "Olen oppinut paljon ennen muuta itsestäni.": aikuisopiskelijana korkeakoulussa, 2012.)

Komentajakapteeni Pekka Varjonen on vuonna 2000 julkaistussa diplomityössään tutkinut sotilasorganisaation kulttuuria. Tutkimuksen tarkoituksena oli vertailla yksilön ajatuksia ja organisaation prosesseja kulttuurin avulla. Tavoitteina tutkijalla oli herättää keskustelua sotilasorganisaatioon kohdistuvien tutkimuksien laajentamisesta aina jäsenien tiedostamattomiin syvärakenneprosesseihin saakka. Yhtenä tehtävänä oli myös tarjota mahdollisuutta sotilasorganisaation kokonaiskehittämiselle. (Varjonen, Sotilasorganisaation kulttuuri, 2000.)

Pekka Halonen on vuonna 2007 julkaistussa väitöskirjassaan tutkinut Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentumista. Tutkimus keskittyy pääasiassa koulutuskulttuurin tulevaisuuden kehittämisedellytyksiin. Tarkoituksena oli myös selvittää, minkälaisia käsityksiä eri henkilöstöryhmiin kuuluvat kouluttajat ja varusmiehet koulutuskulttuurista muodostavat. Halonen käsittelee tutkimuksessaan myös Puolustusvoimien organisaation erityispiirteitä ja niiden vaikutusta koulutuskulttuuriin sekä oppivan organisaation periaatteiden mukaista kehittymistä. (Halonen, Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen, 2007.)

Kapteeni Teemu Hokkanen on vuonna 2011 julkaistussa diplomityössään tutkinut organisaatiokulttuuria Puolustusvoimissa, vertaillen muun muassa maa-, meri- ja ilmavoimien organisaatiokulttuureiden eroja ja yhtäläisyyksiä Puolustusvoimien hallinnollisessa kontekstissa. (Hokkanen, Organisaatiokulttuuri puolustusvoimissa – maa-, meri- ja ilmavoimien organisaatiokulttuurit puntarissa, 2011.)

Yhteistä edellä esitetyille tutkimuksille on organisaatio ja kulttuuri, jotka muodostavat yhteyden myös omaan tutkimukseeni. Organisaatio ja sen kulttuuri vaikuttavat tutkimukseni kohderyhmän opiskelijoihin ympäristön ja ympäristön sisällä tapahtuvien toimintojen kautta. Ne luovat samalla merkityksen ja syyn sille, miksi opintojen aikaiset asiat tapahtuvat kuten tapahtuvat. Nymanin tutkimuksen yhtäläisyys omaan tutkimukseeni puolestaan on kohderyhmässä ja siihen kuuluvien henkilöiden taustojen vaikutuksessa opiskeluajan erilaisiin ilmiöihin. Vaikka edellä esitetyt tutkimukset ovat oman tutkimukseni kannalta keskeisiä

aiheeseen johdattaneita tutkimuksia, ovat ne myös samalla merkityksellisiä sotilasorganisaation ja sen kulttuurin ominaispiirteiden ja niiden syntymekanismien ymmärtämisen kannalta. Ne taustoittavat samalla sitä, miksi Maanpuolustuskorkeakoulu on organisaationa sellainen kuin se on. Tutkimukset luovat myös samalla mielikuvan siitä, millaisia sotilasorganisaatio ja sen kulttuuri ovat 2000-luvulla.

Varjonen toi vuonna 2000 julkaistussa tutkimuksessaan esille, että sotilasorganisaation ympäristön muutosnopeuden kasvu on aiheuttanut vanhojen organisaatioiden ja johtamistapojen osalta sen, että ne eivät kaikilta osin enää toimi. Hänen tutkimuksensa mukaan tulevaisuuden sotilasorganisaation kulttuurin mahdollisia uhkatekijöitä ovat muun muassa organisaation kyvyttömyys muuttaa vanhoja ajattelu- ja toimintatapoja ja se, että ihmisten avoimuus ja innovatiivinen toiminta tukahdutetaan. (Varjonen 2000.) Varjosen esille tuomaa organisaation muuttumista tai muuttumattomuutta voidaan tarkastella esimerkiksi Salon (2004) tutkimuksen kautta. Salon voidaan sanoa olevan tutkimuksessaan sotilasorganisaatioon kasvattamisen alkulähteillä. Salon mukaan varusmiespalvelukseen astuvien alokkaiden kentän moraali- ja tapasääntöihin kasvattamisen sekä yleisesti talon tavoille opettamisen tarkoituksena on kehittää itsekuria ja sosiaalisuutta. (Salo 2004.) Varusmiesaikaisella yksilön sosiaalistamisella voidaan olettaa olevan merkitystä myös organisaatioon. Välittömien vaikutuksien lisäksi yksilön kokemukset voivat siirtyä takaisin organisaatioon, mikäli hän jatkaa myöhemmin sotilasuralla ja näin ollen vanhat ajattelu- ja toimintatavat pysyvät ennallaan tai siirtyvät uusiin varusmiehiin.

Halonen (2007) tuo myös tutkimuksessaan esille sen, että Puolustusvoimien pitkä historia, organisaatiokulttuurin erityispiirteet ja pysyvyys, vahvat perinteet, monitasoiset symboliset kulttuurituotteet, ohjaava koulutusnormisto sekä perinteinen ajattelu- ja toimintamalli hidastavat koulutuskulttuurin kehittymistä (Halonen 2007).

Hokkasen (2011) tutkimuksessa tulee esille, että Puolustusvoimien eri puolustushaarojen välille muodostuu organisaatiokulttuurillisia eroja tehtävän, organisaation koon ja puolustushaarojen omien traditioiden kautta. Näiden tekijöiden katsotaan ohjaavan puolestaan organisaation toimintatapoja ja henkilöstön käyttäytymistä. Organisaatioiden syvärakenteissa sisällä olevista piilevistä ominaisuuksista muodostuu puolestaan jokaiselle organisaatiolle tyypillisiä ominaispiirteitä, jotka ovat ulospäin selvästi havaittavissa. (Hokkanen 2011.)

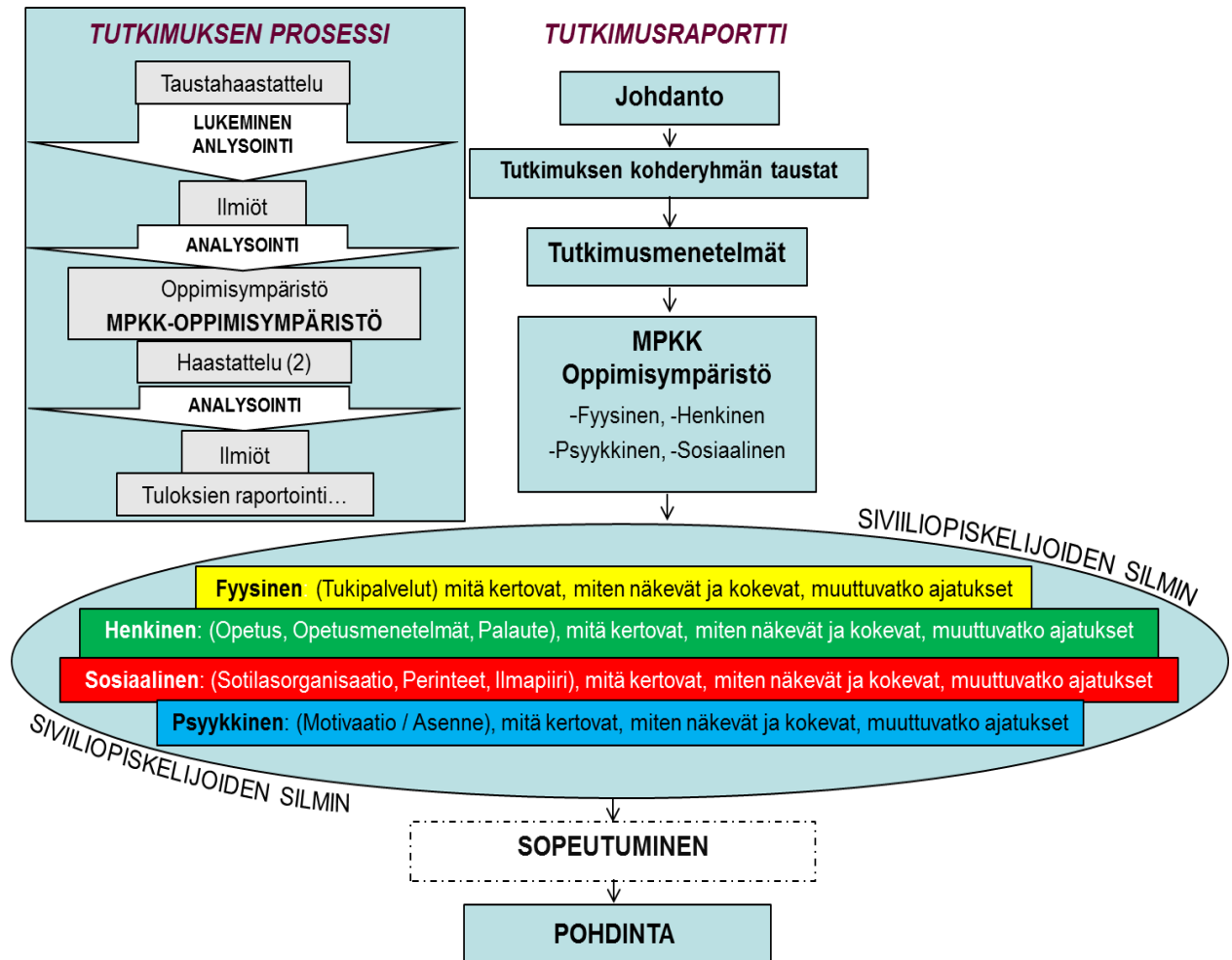
Tutkimukseni on ensimmäinen, joka tuo esille sotilasorganisaation ulkopuolisten henkilöiden näkökulman siitä, mitä on olla opiskelijana sotilasopetuslaitoksessa. Vaikka tutkimuksen tarkoituksena on selvittää mitä tutkimuksen kohderyhmänä olevat siviiliopiskelijat ajattelevat ja mitä he opiskelustaan kertovat, on myös mielenkiintoista kuulla millaisena he kokevat ja näkevät sotilasorganisaation ja organisaatiossa vallitsevan kulttuurin.

Siviiliopiskelijat eivät ole Maanpuolustuskorkeakoulussa uusi ilmiö. Siellä on opiskellut joustavan opinto-oikeuden JOO -opiskelijoita, joilla on mahdollisuus suorittaa muista siviiliyliopistoista vierailevina yksittäisiä opintojaksoa sotilasopiskelijoiden mukana. Siviileille suunnattua kokonaista maisterin tutkintoa ei kuitenkaan ole aiemmin järjestetty. Ainoa puhtaasti siviiliopiskelijoiden opiskelukokemuksia käsittelevä teksti löytyi JOO -opiskelijan kirjoittamasta artikkelista *Kylkirauta* -lehden numerosta 3 vuodelta 2011.

### 3.4 Tutkimuksen prosessi

Alla kuvassa 1 esittämäni tutkimuksen prosessikuvaus sisältää kaksi linjaa, jotka käytännössä limittyvät toisiinsa. Kuva esittää tiivistetysti tutkimukseni kulun ja tutkimukseni raportin rakenteen ja sisällön. Vasemman reunan linja *Tutkimuksen prosessi* kuvaa tutkimusprosessin vaiheita: tapaustutkimukseni aineiston kerääminen haastatteluin, aineiston analysointi sekä ilmiöiden tunnistaminen, viitekehysten rakentuminen analyysin perusteella, teemoitettu haastattelu, aineiston analysointi ja ilmiöihin keskittyvä tarkastelu. Oikea linja *Tutkimusraportti* yhdessä linjan alapuolella olevan kokonaisuuden kanssa kuvaa Pro gradu -tutkimukseni rakennetta.





Kuva 1. Kuvaus tutkimusprosessista ja tutkimusraportista eli Pro gradu -tutkimuksesta.

### 3.5 Tutkimuksen luokittelu

Tutkimukseni voidaan luokitella ihmistieteisiin lukeutuvaksi empiiriseksi tapaustutkimukseksi, jossa aihetta lähestytään aineistolähtöisesti. Käytän tutkimuksessani kvalitatiivisia eli laadullisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimuksessa on myös vivahteita kartoittavasta ja kuvailevasta tutkimuksesta. Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille mitä siviiliopiskelijat kertovat opiskelustaan Maanpuolustuskorkeakoulussa ja erityisesti mitkä asiat ovat heille merkityksellisiä. Tutkimuksen tarkoituksena ei siis ole selvittää, miksi he näkevät tai kokevat asiat sellaisina kuin kokevat, vaan mitä he näkevät ja miten he kokevat.

Tutkimukseni kategorisointi ihmistieteellisen ja luonnontieteellisen tutkimuksen välillä voidaan ajatella olevan yksinkertainen, sillä tutkimukseni kohteena olevat siviiliopiskelijat ovat ihmisiä ja ihmistä tutkittaessa ei voida sanoa, että ihmistä voitaisiin verrata mihin tahansa luonnon objektiin. Hirsjärven (1985) mukaan inhimillisen toiminnan rinnastaminen luonnon

toimintaan on mahdotonta, sillä inhimillisessä toiminnassa on mukana subjektiivinen momentti (1985, 65). Toisin sanoen ihmistä ei voi verrata kiveen. Ihminen ajattelee, kivi ei.

Ihmistieteissä tutkitaan vain sitä todellisuutta, joka on ihmisten aikaan saamaa, esimerkiksi yhteiskuntaa, kulttuuria, historiaa ja ihmisten kokemuksia. Ihmistieteissä ihmisen tutkiminen ei tarkoita sitä, että ihmistä tutkitaan biologisena tai fysiologisena olentona vaan kiinnostus kohdistuu ihmisen arvoihin, kokemuksiin, tunteisiin ja merkityksiin. (Tuomi 2008, 90–91.) Samalla on kuitenkin huomioitava, että ihmisten ollessa tutkimuskohteena heidän intentiot, pyrkimykset, motiivit, päämäärät ja tavoitteet sekä mielikuvitukset ja asenteet vaikuttavat tutkimustuloksiin (Metsämuuronen 2006, 18).

Aineistolähtöiselle tutkimukselle on ominaista, että teoreettiset käsitteet, mallit ja teoriat työstetään, kun empiirinen aineisto on hankittu. Varsinainen aineisto muodostuu aineiston analyysin tuloksena. (Tuomi 2008, 128.)

Eskolan (2001) mukaan tutkimukseni kaltaisessa aineistolähtöisessä tutkimusprosessissa ei ole olemassa yhtä suurta teoriaa, johon tutkija perustaa oman tutkimuksensa vaan tutkimus etenee aineisto- ja ilmiöpohjaisesti, ei tutkimusvaiheittain. Tällöin tutkimus etenee siten, että erilaiset teoriat ja käsitteet toimivat eräänlaisina tulkintakehyksinä, joiden avulla tutkijalle jää mahdollisuus tulkita aineistoaan ja sitä kautta tutkimaansa ilmiötä. Mikäli tutkija toteuttaa tutkimuksensa esitetyllä tavalla, voi hän ottaa käyttöönsä uusia teorioita pitkin tutkimusprosessia. (Aaltola & Valli (toim.) 2001, 138–139.)

Tämän aineistolähtöisen analyysin mallin avulla Eskola kuvaa myös tapaa toteuttaa koko tutkimusprosessi. Vaikka tutkimuksen perusajatus on tutkijalla selvillä, ei tutkimusprosessin alkuvaiheessa vielä täsmälleen tiedetä, mihin suuntaan tutkimus matkalla suuntautuu. Tämä voi olla Eskolan mukaan sekava tapa hahmottaa koko tutkimusta, ja näin ollen tutkimuksesta voi tulla sopimattomia aineksia yhdistelevä. Samalla se voi olla myös palkitseva, mikäli tutkijan käsityksiin tai tutkittavaan ilmiöön ei sovi yksi suuri teoria. Eskola jatkaa, että tämänkaltaisen tutkimus muodostuu johdannosta ja yleensä 3-6 pääluvusta tai ilmiöstä, joista jokainen pitää sisällään teorian, aiemmat tutkimustulokset, omat tulokset ja pohdinnan. Työ päätetään niin sanottuun kokoavaan päätöslukuun. Tämän tyyppisen tutkimuksen ongelmaksi voi muodostua se, että luvut jäävät helposti irrallisiksi toisistaan, jolloin kokonaisuus kärsii. Toisaalta tutkimus voi onnistuessaan olla mielenkiintoinen ja lukijaystävällinen, koska

tutkimuksen luvut voi lukea missä järjestyksessä tahansa. (Aaltola & Valli (toim.) 2001, 138–139.)

Tutkimukseni aihe on aiemmin tutkimaton, joten se antaa tutkimukselleni kartoittavan tutkimuksen piirteitä. Kartoittavan tutkimuksen piirteet muodostuvat siitä, että tutkimuksessani selvitetään ilmiötä, joka on vähän tunnettu. Näin ollen tutkimuksessa voidaan löytää kohderyhmän kautta myös uusia ilmiöitä ja saada sitä kautta uusia näkökulmia; tässä tapauksessa Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristöstä. Tutkimusmenetelmät voivat olla kartoittavassa tutkimuksessa laadullisia tai määrällisiä, mutta tiedon ollessa tutkittavasta aiheesta vähäistä tai mikäli aiempaa tietoa ei ole, tutkimus tehdään käyttäen laadullisia menetelmiä (Tuomi 2008, 126).

Kuvailevassa tutkimuksessa esitetään puolestaan tutkimuksen kannalta keskeisiä piirteitä, kuten kuvauksia tapahtumista, tilanteista ja ihmisistä tai kuvauksia näiden eroista tai yhtäläisyyksistä (Tuomi 2008, 126). Kuvailevan tutkimuksen piirteitä tutkimuksessani edustavat kohderyhmän henkilötaustojen kuvaukset. Tutkimukseni kohderyhmän henkilötaustaustojen esilletuomista ei voida tutkimuksessa sivuuttaa, vaikka tutkimuksessa keskitytään enemmän siihen, mitä he sanovat kuin siihen, mikä suhde heidän henkilötaustoillaan on siihen mitä he sanovat. Taustojen esilletuomisen voidaan olettaa olevan tärkeää jo pelkästään tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Mikäli tutkija ei itse näe yhtäläisyyksiä henkilötaustojen ja vastauksien välillä, jää lukijalle kuitenkin mahdollisuus tulkita vastauksia niiden pohjalta. Kuvailevassa tutkimuksessa voidaan myös käyttää sekä määrällisiä että laadullisia menetelmiä, mutta laadullisella tutkimuksella voidaan kuvailla ilmiöiden laadullisia ominaisuuksia tai vertailla ominaisuuksia keskenään (Tuomi 2008, 126).

Tutkimuksen luokittelu vaikeutuu kuitenkin viimeistään siinä vaiheessa, kun eteen tulee tutkimukseen soveltuvien tutkimusmenetelmien valinta. Varton (2005) mukaan määrälliset ja laadulliset tutkimusmenetelmät voidaan jakaa kuitenkin selkeästi luonnontieteellisten ja ihmistieteellisten tutkimuksien kesken seuraavasti:

- Luonnontieteet käyttävät määrällisiä tutkimusmenetelmiä, määrällisiä tutkimuksellisia yksiköitä ja määrällisiä todentamistapoja, koska edellä mainitut keinot mahdollistavat yksittäisten tapahtumien idealisoidun, rationalisoidun ja loogisen luonteen esilletuomisen (Varto 2005, 13).

- Ihmistä tutkivissa tieteissä käytetään laadullisia menetelmiä, koska tutkittavat merkitykset ja merkityksiin kietoutuneisuus ilmenevät laatuina, joita ihmisillä ja heidän toimillaan sekä kulttuurin ilmiöillä on. Näiden laatuojen muuttaminen määrällisiksi ei ole mahdollista ilman, että niihin sovelletaan idealisointia ja rationalisointia, tällöin laatuojen sisältö kuitenkin kadotetaan. (Varto 2005, 14.)

Alasuutarin (2011) mukaan ihmistieteellisen tutkimuksen menetelmällistä kenttää ei voida jakaa yksioikoisesti laadullisiin ja määrällisiin menetelmiin. Hän vertaa määrällistä tutkimusta luonnontieteen koeasetelmaan ja laadullista tutkimusta arvoituksien ratkaisemiseksi. Tällä Alasuutari tarkoittaa tutkimusmenetelmien erottelemisen haasteellisuutta ja erityisesti sitä, että ”puhtaan” laadullisen tutkimuksen tekeminen ei ole itsestään selvää. Alasuutarin mukaan laadullinen tutkimus on erilaisten merkkien tulkitsemista, uusien johtolankojen tuottamista ja jatkuvaa oman työn analysointia. Lopputuloksen määrittää lopulta se, mikä on tutkimuksen tavoite, miten tutkimus toteutetaan, millainen on tutkittava kohderyhmä ja erityisesti miten tulokset analysoidaan ja raportoidaan. Valitsee tutkija tutkimukseensa sitten määrälliset tai laadulliset menetelmät, on hänen noudatettava tekemiään valintoja ja perusteltava ne tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkimuksen lopullinen luonne määrällisen ja laadullisen tutkimuksen välillä selviää vasta, kun se on valmis ja tulokset raportoitu. (Alasuutari 2011, 31–54.) Tutkijan on myös hyväksyttävä, että valittuaan tietyn tutkimustavan, tutkimus olisi erilainen, jos hän käyttäisi toisenlaista strategiaa (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 117).

### 3.6 Tutkimuksen laadullinen ote

Tutkimukseni laadullisten tutkimusmenetelmien valintaan vaikuttaneet keskeisimmät määrittävät ja ohjaavat tekijät ovat:

- Tutkimuksen tavoitteena on antaa siviiliopiskelijoille mahdollisuus tuoda vapaasti esille ne asiat, jotka ovat heille merkityksellisiä Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristössä.
- Tutkimus on ainutkertainen. Se on ainutkertainen koska:
  - Tutkimukseni kohderyhmän opiskelijat ovat ensimmäisiä, jotka aloittivat siviiliopiskelijoille suunnatut maisteriopinnot Maanpuolustuskorkeakoulussa.
  - Opiskelijoiden kokemuksen, näkemysten ja tuntemuksien voidaan olettaa olevan myös ainutkertaisia verrattuna vuosien päästä opintonsa aloittaviin

opiskelijoihin, jolloin nykyisten opiskelijoiden kokemukset voivat normaalin tiedon siirtymisen myötä vaikuttaa Maanpuolustuskorkeakouluun hakeutuviin henkilöihin jo ennen hakeutumista.

- Tutkittavasta aiheesta ei ole opiskelijoiden näkökulmasta aiempaa tutkimusta, joten tutkimusaineisto on joiltakin osin luotava itse.
- Tutkimuksen kohteena olevien siviiliopiskelijoiden ryhmä on pieni, vain neljä opiskelijaa.
- Tutkimuksen keskeisin aineisto on tutkimuksen kohteena olevilla opiskelijoilla itsessään sisällä, joten tieto pitää saada ulos mahdollisimman luontevasti, jolloin tiedon voidaan olettaa olevan myös mahdollisimman aitoa.
- Tutkimustuloksien raportoinnissa keskeisintä on tuoda esille opiskelijoiden oma ääni.

Laadullinen tutkimus on terminä kuin sateenvarjo, jonka alla on useita erilaatuisia laadullisia tutkimuksia. Laadullisen tutkimuksen taustat ja syntyminen eivät ole yksiselitteisiä vaan taustalla vaikuttaa teorioita kuten antropologia, fenomenologia, analyttinen kielenfilosofia ja hermeneutiikka (Tuomi & Sarajärvi 2009; Metsämuuronen 2008; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadullinen tutkimus on myös vaikeasti määriteltävissä, sillä tutkimukselle ominaisia piirteitä löytyy Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan ainakin 34 (Tuomi & Sarajärvi 2009, 9). Suomenkielisissä metodioppaissa ja tutkimusraporteissa laadullisesta tutkimuksesta puhuttaessa käytetään synonyymejä laadullinen, kvalitatiivinen, pehmeä, ymmärtävä ja ihmistutkimus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 23).

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Tähän sisältyvän ajatuksen mukaan todellisuus on moninainen, mutta tutkimusta tehdessä todellisuutta ei saa pirstoa osiin mielivaltaisesti vaan kohdetta on pyrittävä tukimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen pyrkimyksenä on enemmän löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa olemassa olevia totuuksia tai väittämiä. (Hirsjärvi ym. 1997, 161.)

Kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tiedonlähteenä ja tiedonkeruun instrumenttina toimii ihminen. Tutkimuksessa käytetään usein aineistolähtöistä analyysia, jossa tukijan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja. Aineiston hankinnassa on kuitenkin suosittava metodeja, joissa tutkittavan näkökulmat pääsevät esille. Tällaisia menetelmiä ovat muun muassa teemahaastattelu. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja

joukko on yleensä pieni. Tutkimuksesta saadut tulokset ovat ainulaatuisia. Laadulliselle tutkimukselle on myös ominaista, että tutkimussuunnitelma elää ja muotoutuu tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi ym. 1997, 164.)

### 3.7 Tapaustutkimuksen luonteesta

Tutkimukseni tapaus voidaan luokitella tyypiltään paljastavaksi tapaukseksi. Paljastava tapaus on luonteeltaan tapaus, jossa tarkastellaan ilmiötä, josta ollaan tavalla tai toisella tietoisia, mutta jota ei ole aiemmin tutkittu (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 33). Tapaustutkimus (case study) on tutkimusmuoto, jonka avulla tutkitaan yksittäisiä tapauksia. Tapaustutkimukselle on ominaista, että sillä pyritään selvittämään jotakin entuudestaan tuntematonta, mutta joka vaatii lisävalaisua. Tapauksena tai havaintoyksikkönä voidaan käyttää esimerkiksi ihmisyksilöitä, kaupunkia, organisaatiota, koulua tai kumppanuuksia. (Laine ym. 2007, 10–11.) Creswell puolestaan päätyy pitämään tapaustutkimusta niin metodologiana, yhtenä laadullisen tutkimuksen tapana, tutkimuksen kohteena kuin tutkimuksen tuotoksena (Creswell 2007, 73). Yinin (1994) määritelmän mukaan tapaustutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä tutkimaan, kuvamaan ja selittämään erilaisia tapauksia. Vastauksia näihin pyritään saamaan ensisijaisesti miten ja miksi -kysymysten avulla. (Yin 1994, 1–3.)

Tapaustutkimuksen kohteena on yleensä yksittäistapaus, aineistoa tulisi kuitenkin kerätä mahdollisimman monipuolisesti ja monilla eri tavoilla. Tapaustutkimus voi pitää sisällään myös useita tutkimusmenetelmiä. Tapaustutkimus ei ole siis metodi vaan tutkimustapa tai tutkimusstrategia, joka pitää sisällään useita erilaisia aineistoja ja menetelmiä. (Laine ym. 2007, 9; Metsämuuronen 2008, 16–17; .)

Tapaus on kuitenkin yleensä jossakin määrin muista erottuva tai poikkeava myönteisesti tai kielteisesti. Se voi myös olla tavallinen arkipäivän tapahtuma. Pyrkimyksenä on ymmärtää ilmiötä mahdollisimman syvällisesti. (Metsämuuronen 2008, 16–17.) Tapaustutkimuksen tavoitteena voi olla myös esimerkiksi marginaalisten ryhmien tilanteen esilletuominen. Tällöin tukea valituille lähestymistavoille voidaan hakea aiemmista tutkimuksista tai luoda ryhmistä uutta tietoa. Tutkimus voidaan kohdistaa myös kokonaan uudenlaiseen ilmiöön, jolloin aiheen lähestymistavan tulee olla täysin uusi. (Laine ym. 2007, 20–21.) Ilmiön ollessa uusi, ei ole enää ennalta selvää millainen näkökulma tai käsitteistö tutkimuksessa toimii

parhaiten. Tällöin myös teoreettisen näkökulman valinta jää usein myöhempään vaiheeseen. (Laine ym. 2007, 29.)

Tapaustutkimusta on Syrjälän ja Nummisen (1988) mukaan vaikea määritellä muutoin kuin sitä luonnehtivien ominaisuuksien perusteella, joita ovat yksilöllinen, kokonaisvaltainen, monitieteellinen, luonnollinen, vuorovaikutteinen, mukautuvainen ja arvosidonnainen. Tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja merkityksien muodostamista maailmassa, jossa he toimivat. Tutkimus on kokonaisvaltaista ja systemaattista ilmiön laadun kuvausta sekä konkreettista ja elävää yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta sekä tulkintaa. Tapaustutkimus pitää sisällään eri tieteiden teorioita ja kokemuksia tutkimuksen teosta. Ilmiötä tutkitaan sen luonnollisessa ympäristössä, ilman keinotekoisia pakotteita tai järjestelyjä. Tutkimuksen kannalta on olennaista, että tekijä ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään tutkimusaineistoa koostettaessa. Tapaustutkimuksessa tutkittavia ei voi pitää esineellistettyinä objekteina vaan he ovat tuntevia, toimivia ja osallistuvia subjekteja. Tutkimus edellyttää tutkijan ja tutkittavien välistä luottamusta. Tapaustutkimusta voidaan pitää myös opportunistisena siinä mielessä, että se on mukautuvaa ja tietoja etsitään sieltä mistä niitä voidaan saada. Tutkimus on lisäksi arvosidonnaista. Tämä tarkoittaa, että tutkijan on oltava mukana koko persoonallaan ja hänen arvomaailmansa pitää olla yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkittavasta ilmiöstä. (Syrjälä & Numminen 1988, 8–11.)

Tapaustutkimukselle on tyypillistä, että siinä liikutaan useimmiten induktiivisesti yksityisestä yleiseen. Tapaustutkimuksen etuja on muun muassa, että se voi pohjautua vahvasti tutkittavan omiin kokemuksiin ja tätä kautta se tarjoaa mahdollisuuden yleistykselle, joka on sallittua tapaustutkimuksessa. Vaikka yleistäminen on sallittua, tapaus ei yleensä ole yleistettävissä ja yleistäminen ei myöskään ole itse tarkoitus. Tutkija voi kuitenkin löytää tutkimusta tehdessään yksilöitä yhdistäviä piirteitä. Näin ollen yleistäminen on mahdollista, mutta ei itse tarkoitus. Tapaustutkimuksen avulla voidaan huomata sosiaalisten totuuksien monimutkaisuus ja sisäkkäisyys. Tapaustutkimuksien tuotoksien materiaaliarkistosta voidaan tehdä erilaisia tulkintoja. Tutkimukset ovat usein myös toiminnallisia ja tuotokset käytäntöön sovellettavissa. Raportointi on mahdollista toteuttaa kansan kielellä, ilman tieteenfilosofista kieltä. (Metsämuuronen 2008, 16–18; Laine ym. 2007, 29.)

### 3.8 Aineistonkeruumenetelmät

Tuomen (2007) mukaan empiirisen tutkimuksen havaintoaineistoa tarkasteltaessa aineiston keräämis- ja analyysimetodit korostuvat. Näin ollen menetelmien kertominen ja arviointi raportissa on oleellinen osa tutkimustulosten uskottavuutta. Menetelmien kuvailu antaa myös lukijalle mahdollisuuden arvioida tutkimusta, ollen samalla oleellinen osa tulosten uskottavuutta. (Tuomi 2008, 75; Tuomi & Sarajärvi 2009, 21.)

Olin aloittelevana tutkijana neitseellisellä ja mielenkiintoisella maaperällä. Valitsemastani tutkimusaiheesta ei ollut aiempaa tutkimusta. Tutkimusaiheen ollessa uusi, päädyin ohjaajan kanssa käymieni keskustelujen perusteella siihen, että tausta-aineisto on luotava itse. Tutkimuksen kohderyhmä oli pieni, vain neljä (4) opiskelijaa, ja he olivat ensimmäisiä, jotka ovat kyseisessä tilanteessa; aloittamassa ensimmäisinä opintoja, jotka järjestetään ensimmäistä kertaa. Lisäksi he kaikki olivat vapaaehtoisia osallistumaan tutkimukseen. Tämä tilanne tarjosi mahdollisuuden käyttää aineistonkeruumenetelmänä haastattelua erilaisissa muodoissaan. Päätös tarkoitti käytännössä sitä, että ennen tutkimuksen teoriarunon ja tutkimuksen tarkemman suunnan muodostamista tutkittavana olevan kohderyhmän henkilöt haastateltiin ensimmäisen kerran loppusyksystä 2012.

Haastattelun valinta aineistokeruumenetelmäksi oli tapaustutkimuksessani selkeä. Haastattelu valitaan Hirjärven ym. (1997) mukaan usein silloin, kun kysymyksessä on vähän kartoitettu, tuntematon alue ja kun tutkijan on etukäteen vaikea tietää mihin vastaukset suuntautuvat. Haastattelua käytetään, kun halutaan korostaa sitä, että ihminen on nähtävä tutkimustilanteessa subjektina, antaen hänelle mahdollisuus tuoda itseään koskevia asioita esille mahdollisimman vapaasti. Haastattelutilanteessa haastateltavan puhe on mahdollista sijoittaa laajempaan kontekstiin ja myös hänen ilmeitään ja eleitään on mahdollista seurata. Samalla kun haastattelulla on tarkoitus selvittää saatavia vastauksia ja syventää saatavia tietoja, on myös haastateltavalla mahdollisuus kertoa enemmän itsestään. Haastateltava voi myös laajentaa aiheen näkökulmaa enemmän kuin tutkija pystyy ennakoimaan. (Hirjärvi 1997, 201–202.)

Tutkimukseni kannalta haastattelu oli luontevin tapa kerätä aineistoa, mutta haastattelutyypin valinta ei ollut yksinkertaista. Valinta haastattelutyypin välillä kannattaa tehdä huolella, sillä jos päättyy teemahaastatteluun, on pohdittava tarkkaan, miten teemat ohjaavat haastattelua (Tuomi & Sarajärvi 2009, 76). Avoimessa haastattelussa haastateltavalle on



jätettävä puolestaan enemmän vastaamisen vapauksia, jolloin aiheesta poikkeamisen mahdollisuus kasvaa. Puhtaan avoimen haastattelun toteuttaminen vaatii myös enemmän ammattitaitoa, aikaa ja resursseja. (Hirsjärvi & Hurme 1993, 31; Hirsjärvi ym. 1997 205–206.) Tutkimukseni ensimmäisen haastattelukierroksen haastattelua voidaan kuvata teemahaastattelun ja avoimen haastattelun välimuodoksi. Avoimelle haastattelulle on tyypillistä, että haastattelun lähtökohdaksi ei aseteta mitään erityistä taustaoletusta tai viitekehystä, kuten ei myöskään omassa tutkimuksessani ollut asetettu. Haastattelu oli teemoitettu, mutta väljästi. Kysymykset muodostuivat erilaisista teemaryppäistä, ei niinkään yksittäisistä täsmällisistä teemoista.

Teemahaastattelua kuvataan usein puolistrukturoiduksi eli osittain ohjatuksi tai suunnatuksi haastatteluksi. Teemahaastattelu on avoimuudessaan lähellä syvähaastattelua. Teemahaastattelulle on tavanomaista, että haastattelun aihepiirit ovat tiedossa, mutta kysymyksien tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Teemahaastattelussa edetäänkin tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. (Hirsjärvi & Hurme 1993, 36; Hirsjärvi ym. 204–205; Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Teemahaastattelussa ei kuitenkaan voida Tuomen ja Sarajärven mukaan kysellä mitä tahansa vaan siinä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen, ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Tutkijalla on toisin sanoen tietty teemoittelu omassa haastattelurungossaan, joka ohjaa tutkijaa pitämään haastattelutilanteen suurempien asiakokonaisuuksien sisällä. Tämä ei tarkoita sitä, että haastateltavan vastauksien pitäisi olla tietynlaisia vaan haastattelu etenee haastattelijan toimesta aihepiiristä toiseen, säilyttäen vastausvapauden haastateltavalla.

Teemahaastattelulle on ominaista, että kysymysalueet on pääpiirteittäin määritelty ja kysymykset on muotoiltu niin sanotuksi suosituskysymyksiksi. Tutkimuksen kohderyhmä on yleensä pieni. Työmäärä teemahaastattelun analysointivaiheessa on suuri ja vaatii tutkijalta suurta paneutumista. Teemahaastattelussa saatu tieto on myös syvällistä. (Hirsjärvi & Hurme 1993, 38; Metsämuuronen 2006, 115.)

Myöskään avoimessa haastattelussa ei kysellä tai keskustella ihan mistä tahansa, vaan haastattelussa keskitytään tutkimuksen tarkoitukseen ja ongelman asetteluun sekä tutkimustehtävään. Avoimessa haastattelussa haastateltavan pitää antaa puhua vapaasti, mutta

tutkijan on pidettävä haastattelua tehdessään haastattelu aiheesta ja koossa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 76).

### 3.9 Haastattelun käytännön toteutus

Tutkimuksessani ensimmäisen haastattelun tarkoituksena oli luoda perusta tutkimukselle. Haastattelua suunniteltaessa aloittelevaa tutkijaa hirvitti, miten ja mistä asioista tarttua tulevassa aineistossa kiinni, sillä haastattelussa oli tarkoitus kysyä lähes kaikesta opiskeluun liittyvästä. Haastattelussa haluttiin antaa opiskelijoille mahdollisuus kertoa omin sanoin, mitkä ovat heidän taustansa eli mitkä asiat ovat johdattaneet heidät opiskelemaan Maanpuolustuskorkeakouluun ja millaisia tuntemuksia ja ajatuksia opiskelu oli alkuvaiheessa heissä herättänyt.

Taustoittava haastattelu koostui kuudesta teemakokonaisuudesta; henkilötiedoista, taustatiedoista, ennakko-odotuksista ja -asenteista, opintojen alkuvaiheesta, haastattelun hetkisistä ajatuksista ja tuntemuksista sekä vapaasta sanasta. Tutkimuksen kannalta tärkeitä tietoja ovat sukupuoli ja ammatti. Taustatiedoista selvitettiin aikaisempi koulutus- ja työhistoria, miksi siviiliopiskelijat hakeutuivat opiskelemaan Maanpuolustuskorkeakouluun ja millainen suhtautuminen heillä on yleisesti maanpuolustukseen.

Ennakko-odotuksien ja -asenteiden kartoittamisen tarkoituksena oli selvittää, mitä haastateltavat tiesivät etukäteen Maanpuolustuskorkeakoulusta, sen organisaatiosta ja yleisesti sotilasopetuslaitoksessa vallitsevasta organisaatiokulttuurista sekä niihin kuuluvista yleisistä tavoista ja käytänteistä. Opintojen alkuvaiheesta halusin selvittää, mitä ajatuksia opiskelijoilla heräsi, kun ensimmäiset opiskelupäivät olivat takana ja millaisena he kokivat opiskeluympäristön. Koska ensimmäisen haastattelun ajankohtaan mennessä opiskelijat olivat ehtineet opiskella noin kolme kuukautta, kysyttiin heiltä myös millaisina he olivat kokeneet opetuksen ja millaisia opetusmenetelmiä opetuksessa oli käytetty. Lopuksi haastateltaville annettiin mahdollisuus tuoda esille asioita, joita he itse halusivat.

Tutkimuksen empiirisen aineiston kerääminen aineistolähtöisen lähestymistavan mukaisesti väljästi teemoitetulla haastattelulla oli ensimmäisessä vaiheessa välttämätöntä. Toinen vaihtoehto olisi ollut rakentaa kysymykset jonkun taustaolettamuksen tai teorian pohjalta. Halusin antaa opiskelijoille mahdollisuuden nostaa esille ne ilmiöt, jotka ovat heille merkityksellisiä, ja näin suunnata tutkimuksen heidän kertomansa mukaiseksi eikä tutkijan

omien ennakkokäsityksien suuntaiseksi. Tutkimus piti saada myös nopeasti käyntiin, sillä opinnot olivat juuri alkaneet ja aikaa ei ollut hukattavissa, mikäli opiskelijoiden alkuvaiheen kokemuksista haluttiin saada mahdollisimman autenttista ja vaikutuksille altistumatonta aineistoa.

Saadun aineiston perusteella perehdyin esille nousseisiin ilmiöihin ja niihin liittyviin teorioihin. Ensimmäisen haastatteluaineiston analysointivaiheessa esille nousseet ilmiöt olivat toisen haastattelun keskiössä, muodostaen samalla toisen haastattelun teemarungon. Toinen haastattelu oli siis ensimmäisen haastattelun tuloksien perusteella toteutettu teemahaastattelu, joka toteutettiin alkuvuodesta 2014. Molempina haastattelukertoina saatuja haastatteluaineistoja on tarkoitus tarkastella yksittäisinä, mutta myös verrata niitä toisiinsa. Vertailun näkökulmana on, että ovatko ensimmäisessä haastattelussa esiin tulleet ilmiöt opiskelijoiden lausumien perusteella enää relevantteja. Nousevatko samat asiat esiin toisella haastattelukierroksella?

Molemmat haastattelut tapahtuivat niin sanottuina yksilöhaastatteluina, ennakkoon sovittuina ajankohtina. Haastatteluajankohdat oli karkeasti määritelty, mutta tarkan päivän ja ajan saivat haastateltavat päättää itse. Myös tila, jossa haastattelut tapahtuivat, sovittiin haastateltavien kanssa yhdessä. Haastattelut tallennettiin nauhoittamalla jokainen haastattelutilanne.

Ensimmäiset haastattelut toteutettiin Maanpuolustuskorkeakoulun vapaissa luokkatiloissa. Yhtä päällekkäistä tilavarausta lukuun ottamatta haastattelutilanteiden järjestelyt sujuivat hyvin. Itse haastattelutilanteet sujuivat häiriöttä ja olivat kestoiltaan 38–47 minuuttia. Ensimmäisissä haastattelutilanteissa oli huomionarvoista, että nauhoittaminen sai kaksi haastateltavaa vastaamaan ensimmäisiin kysymyksiin hyvin lyhyesti ja virallisesti. Toinen haastateltavista toi haastattelun jälkeen asian myös itse esille. Samalla hän antoi kehitysehdotuksen, että seuraavia haastatteluja ajatellen nauhoituksen voisi aloittaa heti ja jutella haastattelun aluksi enemmän muista asioita. Ehdotus huomioitiin seuraavien haastateltavien kohdalla eivätkä he reagoineet nauhoitukseen samoin kuin kaksi ensimmäistä.

Toinen haastattelukierros toteutettiin vuosi ja kolme kuukautta ensimmäisen jälkeen. Haastatteluajkojen ja -paikkojen sopiminen toteutui yhteistyössä. Aikataulujen sovittaminen oli haasteellisempaa, koska opinnoissa oli meneillään etäopiskeluvaihe. Opiskelijoista kaksi haastateltiin sotahistorian laitoksen luokkatiloissa. Yksi haastatteluista tapahtui opiskelijan omalla työpaikalla ja yhden opiskelijan lounasravintolassa. Ensimmäisiin haastatteluihin

nähdessä toiset haastattelutilanteet olivat rennompia, pysyen kuitenkin asiassa. Myöskään nauhoittaminen ei häirinnyt. Haastattelutilanteissa oli huomionarvoista se, että opiskelijat olivat tilanteiden rentoudesta huolimatta vähäsanaisia ensimmäiseen haastattelun verrattuna. Opiskelijat vaikuttivat myös olevan valmiimpia vastaamaan heille esitettyihin kysymyksiin. Haastattelut olivat kestoiltaan 28–42 minuuttia.

Nauhoituksen lisäksi haastattelujen ydinkohdat ja tehdyt havainnot kirjattiin haastattelutilanteessa paperille. Molempien haastattelukertojen tallenteet litteroitiin. Litteroitua aineistoa kertyi ensimmäisestä haastattelusta 42 sivua ja toisesta 26 sivua.

### 3.10 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Keskityn tutkimuksessani niihin ilmiöihin, jotka nousivat ensimmäisissä haastattelutilanteissa ja erityisesti haastatteluaineistoa analysoidessa jokaisen haastateltavan kohdalla vahvimmin esille. Tutkimuksessa on mukana myös sellaisia asioita ja ilmiöitä, joita ei ensimmäisen haastattelun aikana kysytty, mutta joita haastateltavat nostivat itse esille. Näiden ilmiöiden voidaan olettaa olevan opiskelijoille erityisen merkityksellisiä.

Aineistolähtöisen tutkimuksen analyysin pyrkimyksenä on Tuomen (2007) mukaan luoda tutkimusaineistosta teoreettinen laajasti ymmärrettävä kokonaisuus. Tutkimuksen analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtäväksi asetellun mukaisesti. Tutkimuksen avainajatuksena on pidettävä sitä, että analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja, vaan niiden on noustava aineistosta. Tuomi toteaa, että aikaisempien havaintojen, teorioiden tai tietojen ei pitäisi olla missään yhteydessä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa. (Tuomi 2008, 129–130.)

Analysoin tutkimukseni aineiston käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tämänkaltaiselle analyysille on ominaista, että tutkija perehtyy hankkimaansa aineistoon perinpohjaisesti, ennen varsinaisen analyysityön aloittamista. Analyysin alettua, aineistosta haetaan kaikki tutkimuksessa kiinnostavat lausumat, lauseet tai sanat. Kiinnostusta ohjaa puolestaan se mikä on tutkimuksen tarkoitus sekä mitkä ovat tutkimusongelmat. Aineistossa esiintyvät alkuperäisilmaisut pelkistetään ja ryhmitellään yhteisiin ryhmiin. (Tuomi 2008, 130.)

Tämänkaltaisesta havaintojen pelkistämisestä voidaan erottaa kaksi eri osaa. Alasuutarin mukaan aina ensimmäisenä aineistoa tarkastellaan vain tietystä teoreettismetodologisesta näkökulmasta. Tarkastelun näkökulma kohdistuu siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kulloisenkin kysymyksenasettelun kannalta olennaista, vaikka tutkimuksen aineistoa voidaan tarkastella tutkimuksen aikana myös jostakin toisesta näkökulmasta. Ensimmäisen vaiheen päätavoite on kuitenkin pelkistää aineisto helpommin hallittavaksi määräksi erillisiä raakahavaintoja. Toisessa vaiheessa pyritään edelleen karsimaan erillisiä yhteneväisiä havaintoja yhdistämällä niitä toisiinsa esimerkiksi harvemmaksi havaintojen joukoiksi, esimerkiksi jonkun tietyn yhteisen nimittäjän avulla. (Alasuutari 2011, 40.)

Edellä mainittujen menetelmien avulla yhdistämällä havaintoja ala-, ylä- ja pääluokkiin saadaan aineiston tuloksista selkeitä kokonaisuuksia, jotka perustuvat aineistossa sanottuun, eivätkä tutkijan etukäteen hankkimaan luettuun tietoon (Tuomi 2008, 130).

Etenin haastatteluaineiston analysoinnissa noudattamalla Eskolan (2001) artikkelissaan esittämän mallin mukaan yhtä vaihetta lukuun ottamatta: Toteutin käytännön työn tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmalla ja tekemällä muistiinpanoja myös käsin.

Teemahaastattelun ollessa kyseessä, on analysoinnin ensimmäinen vaihe Eskolan mukaan yleensä aineiston järjestäminen teemoittain. Aineiston järjestäminen ei kuitenkaan ole kovin yksinkertaista. Haastattelu tai keskustelu ei ole välttämättä edennyt loogisesti teemasta teemaan, jolloin samaan teemaan kuuluvaa materiaalia voi löytyä useasta eri haastatteluaineiston kohdasta. Tämä edellyttää koko haastatteluaineiston huolellista läpikäymistä. Seuraavassa vaiheessa tutkija lukee aineistonsa läpi riittävän monta kertaa, tehden samalla muistiinpanoja haluamallaan tavalla. (Aaltola & Valli (toim.) 2001, 143–145.) Haastatteluaineistoa oli runsaasti, joten ensimmäisten haastatteluaineistojen lukemiseen ja sisällön hahmottamiseen kului useita päiviä. Minun oli otettava aineistoon välillä pari päivää etäisyyttä ja palattava siihen uudelleen löytääkseni aineistosta suunnan mihin lähteä. Olin tutkijana tässä tutkimuksen vaiheessa ymmälläni. Päässäni liikkui ajatus, että olen lohkaissut tutkimuksen aiheen kohdalla liian suuren palan. Lopulta ratkaisu löytyi tämän tutkimusprosessin vaiheen aikana olleen Oppiminen, ohjaus ja oppimisympäristöjen kehittäminen -opintojakson kautta. Opintojakson aikana ymmärsin, että haastateltavien esiintuomien asioiden yhteinen nimittäjä on oppimisympäristö.

Kolmannessa vaiheessa tutkijan kannattaa lisätä aineistoon myös muita muistiinpanoja, kuten teoreettisia kytkentöjä, ihmettelyjä ja ideoita pohdintoineen. Samalla aineistoa pyritään tiivistämään, järjestämään ja jäsentämään siten, ettei mitään oleellista jää pois vaan pikemminkin sen informaatioarvo kasvaa. (Aaltola & Valli (toim.) 2001, 146.) Kokonaisuuden hahmottaminen auttoi aineiston sisällön ymmärtämisessä, mutta myös sen jäsentelyssä. Tässä vaiheessa haastatteluaineisto oli ryhmitelty siten, että pääkysymyksiä alle oli koostettu jokaisen haastateltavan vastukset tarkentavine kysymyksineen.

Edessä oli edelleen noin 40 sivun mittainen kooste kysymyksiä, tarkentavia kysymyksiä ja vastauksia, josta alkoi analyysin seuraava vaihe, teemoittaminen, tai jota tutkimukseni tapauksessa kutsun ilmiöiden etsimiseksi. Eskolan & Suorannan (2005) mukaan teemoittelu on suositeltava aineiston analysointitapa tutkimusongelman ratkaisemisessa. Teemoittamalla voidaan poimia tutkimusongelman kannalta ratkaisevaa tietoa tai pidemmälle vietyä koota vastauksia ja tuloksia esitettyihin kysymyksiin. (Eskolan & Suoranta 2005, 178–179.)

Tutkimuksessani käytin tiedon poimimisen tapaa ratkaistakseni tutkimusongelman. Opiskelijoille merkityksellisten asioiden etsiminen tekstistä ei ollut helppoa, mutta ei myöskään ylitsepääsemätöntä, kiitos menetelmäoppaiden hyvien ohjeistuksien ja oman perehtyneisyyden haastattelutilanteeseen valmistautuessani. Haastatteluaineiston ollessa nauhoitteina, litteroituna paperilla ja haastattelutilanteessa tehtyinä havaintomuistiinpanoina sekä tuoreina muistijälkinä muistissani, oli merkityksellisten asioiden poimiminen runsaasta määrästä aineistoa miellyttävän haastavaa. Aineiston analysoinnin ensisijaisena tavoitteena ei ollut hakea aineistosta toistuvuutta tai samankaltaisuuksia vaan asioita, jotka edellä kuvattujen tapojen avulla tai yhteisvaikutuksesta nousivat aineistosta esille. Olkoon yhtenä esimerkkinä muutamat haastattelutilanteet, joissa haastateltavan koko olemus, keskittyminen sekä äänenpaino ja -voimakkuus muuttuivat hetkessä jonkun tietyn hänelle merkityksellisen asian tullessa esiin. Kuitenkin asiat, jotka toistuivat useammassa yhteydessä ja useamman haastateltavan kertomana, olivat usein tulkittavissa myös merkityksellisiksi asioiksi.

Tässä vaiheessa analysointia, tiedon poimimisen jälkeen, minulla oli edessä edelleen noin parikymmentä sivua haastatteluaineistoa, joka oli jaoteltu karkeasti kahteen kokonaisuuteen. Toinen oli opiskeluun ja oppimiseen liittyvä kokonaisuus ja toinen yleiseen olemiseen ja elämiseen Maanpuolustuskorkeakoulun ympäristössä liittyvä kokonaisuus. Tästä seuraa Eskolan (2001) mukaan neljäs vaihe, jossa teemoitetusta aineistosta ryhdytään nostamamaan tutkimuksen kannalta merkityksellisiä, mutta mielenkiintoisia sitaatteja tulkittavaksi. Toisin

sanoen tutkijalla on edessä tutkimuksen tuloksien kannalta ensimmäinen merkittävä vaihe; valinta, mitkä asiat tai sitaatit hän nostaa tutkimukseensa tulkittaviksi. Eskola jatkaa, että yleensä tutkimukseen valitaan ne mielenkiintoisimmat sitaatit. (Aaltola & Valli (toim.) 2001, 147; Eskola & Suoranta 2005, 179–180.) Sen jälkeen, kun aineistosta on poimittu kaikki mielenkiintoisimmat sitaatit, on Eskolan (2001) mukaan sitaattien antoisuuden arvottamisen vaihe. Tämä tapahtuu esimerkiksi koostamalla havainnot teemoittain matriisiin, jonka avulla tapahtuu lopullinen sitaattien arvottaminen ja karsinta. (Aaltola & Valli (toim.) 2001, 147.)

Neljännessä vaiheessa toteuttamani aineiston analysointitapa erkani Eskolan esittämästä mallista, koska minulla ei ollut valmiita täsmällisiä teemoja ennen haastatteluja eikä myöskään tässä aineiston analysoinnin vaiheessa. Minulla oli edessä kasa sitaatteja, tai asiallisemmin ilmaistuna opiskelijoiden kertomuksia heille merkityksellisistä asioista, jaoteltuna kahteen aikaisemmin esille tuotuun kokonaisuuteen. Tutkimuksen kohderyhmän ollessa pieni ja aiheen ollessa aiemmin tutkimaton, en voinut vähätellä tutkittavien yksittäisiäkään kommentteja tai arvottaa niitä ensisijaisesti mielenkiinnon vuoksi. Merkittävin arvo sitaatin esiin nostamiseen oli pitikö se sisällään jotain uutta ja vasta toissijaisesti sen mielenkiintoisuus.

Aloitin sitaattien järjestelyn niissä esiintyvien aiheiden mukaan. Työvaihe oli raskas ja aikaa vievä. Yhdistelin, erottelin, lisäsin ja poistin kunnes sitaatit löysivät kaikki omiin ryhmiinsä. Olin tilanteessa, jossa minulla oli edessä seitsemän (7) sitaattikokoelmaa. Jokaiselle sitaattikokoelmalle löytyi sisältöä yhdistävä nimittäjä, jota kutsun tutkimuksessani ilmiöksi. Ilmiötä yhdistäväksi tekijäksi muodostui puolestaan aineistosta jo ensimmäisessä analysointivaiheessa esille noussut oppimisympäristön käsite. Näin tutkimukseni keskeisimmäksi käsitteeksi muodostui Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristö, jota tarkastelen myöhemmin esitetyn mallin mukaan fyysisenä, henkisenä, sosiaalisena ja psyykkisenä oppimisympäristönä opiskelijoiden esille nostamien ilmiöiden (tukipalvelut, opetus, opetusmenetelmät, palaute, sotilasorganisaatio, perinteet ja ilmapiiri) kautta.

Toisen haastatteluaineiston analysointi tapahtui niin ikään Eskolan (2001) esittämän mallin mukaan. Poikkeuksena oli se, että teemat oli muodostettu jo valmiiksi ilmiöiden mukaan haastattelurungoksi. Myös varsinainen työvaihe oli huomattavasti ensimmäistä haastatteluaineiston analyysivaihetta helpompi, teemoittelun ja aikaisemmin saatujen oppien myötä.

Tutkimuksessa olen nimennyt mukana olleet neljä henkilöä henkilöiksi A, B, C ja D. Eri haastattelukerroilla tutkimukseen nousseet sitaatit on merkitty seuraavan periaatteen mukaisesti: (Henkilö A1) tarkoittaa henkilön A ensimmäisessä haastattelussa antamaa vastausta ja vastaavasti (Henkilö A2) tarkoittaa henkilön A toisessa haastattelussa antamaa vastausta.



#### **4 MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUN OPPIMISYMPÄRISTÖN RAKENTUMINEN**

Tutkimuksen kohteena oleva Maanpuolustuskorkeakoulu on sotatieteellinen korkeakoulu ja sen yhtenä keskeisimpänä tehtävänä on tuottaa korkeasti koulutettua henkilökuntaa. Koulu on osa Puolustusvoimia ja sen organisaatiota sekä kulttuuria. Laki Maanpuolustuskorkeakoulusta määrittää koulun tehtäväksi edistää sotatieteellistä tutkimusta ja antaa tutkimukseen ja alan parhaisiin käytäntöihin perustuvaa sotatieteellistä opetusta, sekä kasvattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa. Lain määrittämiä tehtäviä hoitaessaan, tulee koulun toimia muun yhteiskunnan kanssa vuorovaikutuksessa, sekä edistää yhteiskunnallista vuorovaikutusta. (Finlex, Laki Maanpuolustuskorkeakoulusta 2§.)

Päästäkseen tuohon tavoitteeseen ja saavuttaakseen lain määrittämän, sotatieteitä eteenpäin vievän ja kehittävän yksikön statuksen, tarvitsee Maanpuolustuskorkeakoulu taakseen organisaation. Tämä ei kuitenkaan yksin riitä, vaan organisaatio tarvitsee myös taustalleen kulttuurin, ikään kuin selkänäjäksi, johon organisaatio voi tukeutua ja josta se voi ammentaa toimintaansa tarvittavia voimavaroja. Lain määrittämään tavoitteeseen ei myöskään päästä, mikäli opetusta ja koulutusta ei suunnitella ja toteuteta pitkäjänteisesti ja määrätietoisesti aiemmin saavutettuun tietoon ja osaamiseen perustuen. Mikään tieteenala ei myöskään synny hetkessä, vaan siihen sisältyy paljon historiaa, tapahtumia ja perinteitä. Maanpuolustuskorkeakoulu vaalii näitä perinteitä ja jakaa kaiken olemassa olevan tiedon arvoineen ja asenteineen uusille upseereille, mutta myös opintojaan täydentäville.

Organisaation ja kulttuurin erityispiirteistä on tehty määritelmiä lähes yhtä paljon kuin on määritelmän tekijöitä. Organisaatiosta puhuttaessa liitetään siihen usein myös kulttuuri. Organisaation toimintaan vakiintuneista toimintatavoista syntyy myös perinteitä. Tämän luvun tarkoituksena on määritellä, millainen on sotilasorganisaatio ja sen kulttuuri sekä mikä rooli perinteillä on sotilasorganisaatiossa. Tavoitteena on myös selvittää millainen sotilasorganisaatio Maanpuolustuskorkeakoulu on ja millaisena sen ominaispiirteet näkyvät siviiliopiskelijoille. Lähestyn aihetta organisaation ja organisaatiokulttuurin yleisten määritelmien kautta. Organisaation ja kulttuurin erityispiirteiden tulkinnassa olen tukeutunut pääasiassa kansainvälisesti tunnustettuihin teoreetikoihin, kuten organisaatiokulttuurin alan pioneereihin lukeutuviin tutkija Edgar H. Scheiniin ja sosiologi Amitai Ezioniin.

## 4.1 Organisaatio ja kulttuuri

Ezionin (1964) mukaan organisaation perusajatus lähtee siitä, että ihminen ei pysty yksin tyydyttämään kaikkia tarpeitaan. Me ihmiset synnymme, elämme ja kuolemme organisaatiossa. (Ezioni 1964, 7.) Myös Scheinin esittämä perusajatus organisaatiosta mukailee Ezionin ajatusta. Yksilöllä ei riitä henkilökohtaisia resursseja niin paljoa, että hän voisi tyydyttää kaikki toiveensa ja tarpeensa. Schein perustelee näkemyksensä sillä, että yksilöiden yhdistäessä voimansa ja koordinoimalla omat työnsä, huomaavat he saavansa aikaan enemmän yhdessä kuin yksilöinä. (Schein 1969, 18.)

Organisaation voidaan siis olettaa olevan Juutin (1992) esittämän näkemyksen mukainen: ihmisten muodostaman yhteistoimintajärjestelmän tavoitteena on tiettyjen päämäärien saavuttaminen. Organisaatiossa ihmisten yhteistoiminnalla on ennalta laaditut ja usein toistuvat muotonsa ja ihmisten väliset yhteistoimintasuhteet ilmenevät myös sen toiminnassa. (Juuti 1992, 207.)

Ihmisten alkaessa yhdistää voimiaan ja toimintojaan sekä saadessa yhteisiä kokemuksia syntyy myös kulttuuri. Kulttuurit voivat syntyä erilaisissa organisaatioyksiköissä, joilla on yhteinen ammatillinen ydin ja yhteistä kokemusta. Kulttuuri ilmenee jokaisella hierarkkisella tasolla ja se on vahva, piilevä ja usein sarja voimia, jotka määrittävät yksilö- ja ryhmäkäyttäytymistämme. Kulttuuri määrittää myös käsitystapojamme, ajatusmallejamme ja arvojamme. (Schein 2004, 28–29.) Kulttuurin käsitettä ei tule Scheinin mukaan kuitenkaan liiaksi yksinkertaistaa. Hän kuvaa kulttuurin monitasoiseksi ja monimutkaiseksi käsitteeksi, jota tulee analysoida jokaisella tasolla ennen kuin sitä voi ymmärtää. (Schein 2004, 41.)

Juuti toteaa myös kulttuurikäsitteen olevan vaikeasti määriteltävissä, sillä sen hahmottamista vaikeuttavat tarkastelevien koulukuntien runsaus, kulttuuri-ilmiön monitasoisuus ja monimutkaisuus (Juuti 1992, 39).

Kulttuuri hallitsee ihmistä enemmän kuin ihminen hallitsee kulttuuria ja näin sen halutaan myös olevan, sillä juuri kulttuuri antaa merkityksen ja ennustettavuuden päivittäiseen elämään. Kulttuurissa sisällä olevat ihmisryhmät pitävät siitä, että elämä on ennustettavissa ja haluavat pitää lujasti kiinni saavutetuista kulttuurisista oletuksistaan (Schein 2004, 41).

## 4.2 Virallisen ja epävirallisen organisaation ominaispiirteet

Valtion hallinnon alaisista organisaatioista puhuttaessa kuulee käytettävän termiä virallinen organisaatio. Scheinin määrittelee virallisen organisaation seuraavasti:

*”Organisaatio on työn ja toimintojen jakamisen sekä arvovallan ja vastuun hierarkian avulla toteutettua joidenkin yksilöiden toiminnan järkipäistä koordinoimista jonkin selvästi ilmaistun yhteisen tarkoituksen tai päämäärän saavuttamiseksi.”* (Schein 1969, 20.)

Viralliselle organisaatiolle on ominaista se, että vaikka työntekijöiden rooleja koordinoitaisiin, toimii organisaatio yksittäisistä ihmisistä riippumatta. Organisaatio jatkaa myös olemassaoloon, vaikka henkilöt organisaation sisällä vaihtuisivat. Rooliodotusten ollessa tallennettuina vanhempien tai opettajien muistiin tai asiakirjoihin, voi organisaation olemassaolo jatkua sukupolvesta toiseen uusien yksilöiden täyttäessä roolit. (Schein 1969, 21.) Scheinin esittämästä virallisen organisaation määritelmästä voidaan löytää yhteisiä piirteitä myös sotilasorganisaation kanssa.

Virallista organisaatiota voidaan verrata myös Juutin (1992), Krogarsin (1998) esittämäksi byrokraattiseksi organisaatioksi niiden keskinäisten ja yhteneväisten rakenteidensa vuoksi. Käsitteen byrokraattinen organisaatio on kehittänyt projektitutkija Olli Harisen (2011) mukaan saksalainen sosiologi Max Weber. Weberin mukaan byrokratialle on luonteenomaista kirjoitettujen sääntöjen, virallisten johtajien ja tarkkaan määriteltävien tehtävien olemassaolo. Esimerkkinä byrokraattisesta organisaatiosta Weber piti armeijaa. (Harinen 2011, 17–18.) Byrokraattisessa organisaatiossa, jota Juuti (1992) kutsuu myös suljetuksi, organisaatio pyrkii säilyttämään status quonsa, suunnittelu ja toteutus ovat eriytyneitä ja organisaatiossa johdon päätöksiä pidetään lopullisina. Organisaatiossa on pysyvä hierarkkinen rakenne, muodollinen ilmapiiri ja auktoriteettiin perustuva johtaminen, lisäksi tiedonvälitystä on rajoitettu. (Juuti 1992, 241.)

Byrokraattinen organisaatorakenne on muodoltaan perinteisen pyramidin mallinen, ja eri organisaatiotasot on erotettavissa toisistaan. Tasojen tarkoituksena on kuvata pelkistetyksi pystysuoran työnjaon hierarkiaa. Tämänkaltaisessa hierarkkisessa organisaatiossa on tyypillistä, että sen sisällä vallitsee tarkka työnjako. Työnjaon ollessa tarkkaan määritetty, organisaatiota myös ohjataan ja johdetaan ylhäältä päin hyvin voimakkaasti. Byrokraattinen

organisaatorakenne on tyypillinen kuvattaessa sotilaallisesti järjestettyä organisaatiota. Tämän kaltaisen organisaation katsotaan edustavan tiettyä jatkuvuutta ja se myös mahdollistaa toiminnan ennustettavuuden. (Krogars 1998, 42.)

Harinen ei kuitenkaan pidä asetelmaa täysin yksinkertaisena, missä sotilasorganisaatiota kutsutaan pelkästään byrokraattiseksi organisaatioksi. Harinen perustelee näkemystään tutkimuksessaan, jossa hän sotilassosiologisen tutkimuksen ymmärtämisen kannalta pitää keskeisenä, että organisaatioiden virallinen ja epävirallinen puoli erotellaan käsitteinä toisistaan. Hänen mukaansa sotilasorganisaatiossa virallista puolta edustavat:

- organisaatiokaavio
- virallisesti nimetyt johtajat
- käyttäytymistä koskevat viralliset toimintasäännöt (viralliset normit)
- sotilaskuri ja sanktiot (palkkiot, rangaistukset ja toimivaltuudet)
- sotilaille annettu koulutus. (Harinen 2011, 17–18.)

Epävirallisia organisaatioita kuvataan virallisten organisaatioiden jäsenten keskeiseksi koordinaatiojärjestelmäksi, joka ei sisälly viralliseen kaavioon (Schein 1969, 21). Harisen mukaan epävirallista puolta sotilasorganisaatiossa edustavat mm.:

- epäviralliset pienryhmät ja niiden kiinteys
- epäviralliset normit
- epäviralliset johtajat.

Harinen jatkaa, että mikäli sotilasorganisaatio toimisi edes pääosiltaan kuten virallinen organisaatorakenne edellyttää, voitaisiin sotilasorganisaatiota kutsua byrokraattiseksi organisaatioksi. (Harinen 2011, 17–18.)

### 4.3 Maanpuolustuskorkeakoulun organisaation määrittely

Ezioni (1964) luokittelee organisaatiot erilaisten valvontakeinojen mukaan. Nämä organisaatioiden käyttämät valvontakeinot voidaan luokitella kolmeen analyttiseen luokkaan; fyysisiin, materiaalsiin ja symbolisiin. Etzionin mukaan esimerkiksi ampumaseen käyttämisestä voidaan pitää fyysisenä, koska sillä voidaan tuottaa ruumiillista tuskaa. Valvontaa, jonka perustana on fyysinen vallankäyttö, sanotaan pakkovallaksi. (Etzioni 1964, 89.) Etzionin mukaan pakkovallan käyttö korostuu keskitysleireillä, vankiloissa, perinteisissä kasvatuslaitoksissa ja vanhan ajan sotavankileireillä (Etzioni 1964, 91). Etzioni ei siis ryhmitä

sotilasorganisaatiota pakkovallan alaiseksi organisaatioksi, mutta aseet ovat osa fyysistä vallankäyttöä ja ne ovat myös sotilasorganisaation keskeinen vallankäytön väline, erityisesti sodan ajan sotilasorganisaatiossa.

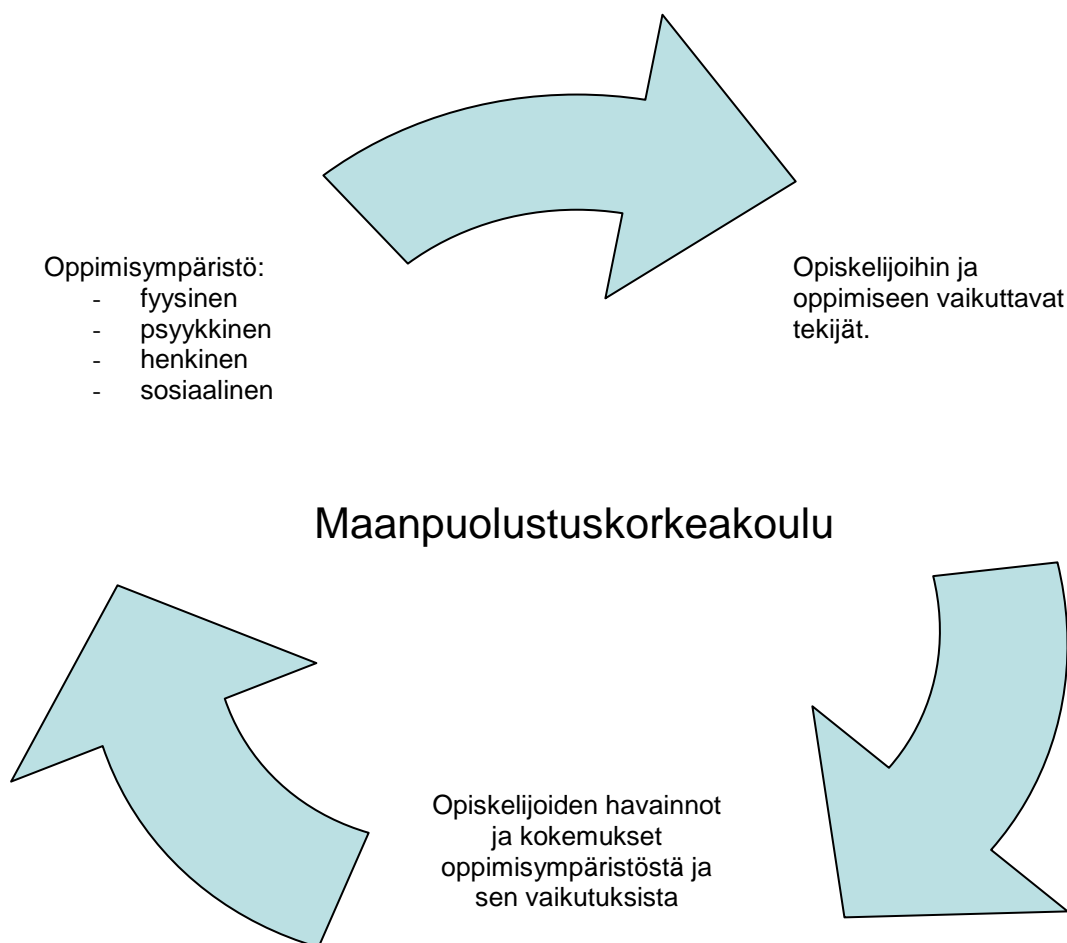
Halonen (2007) toteaa Etziona (1970) ja Juutia (1993) mukaillen, että yleiseen asevelvollisuuteen perustuva sotilasorganisaatio kuvataan organisaatiotyyppologisesti lukeutuvan normatiivisen ja pakko-organisaation välimuodoksi. Sotilasorganisaatiossa pakkovalta ilmenee tiettyjen pakkokeinojen olemassaolona. Normatiivisen organisaation käyttö perustuu puolestaan symbolisiin palkintoihin ja rangaistuksiin. (Halonen 2007, 26.)

Normatiivisen vallankäytön Ezioni näkee vallitsevaksi uskonnollisissa ja ideologis-poliittisissa organisaatioissa, korkeakouluissa, yliopistoissa ja vapaaehtoisuuteen perustuvissa yhdistyksissä, kouluissa ja terapeuttisissa mielisairaaloissa. Ezionin mukaan utilitaarinen valta korostuu puolestaan rauhan ajan sotilasorganisaatiossa, mutta ei kuitenkaan niin vahvana kuin tehtaiden tai vakuutusyhtiöiden organisaatioissa. (Etzioni 1964, 90–91.)

Siinä missä asevelvollisuuteen perustuvaa sotilasorganisaatiota kutsutaan normatiivisen ja pakko-organisaation välimuodoksi voidaan Maanpuolustuskorkeakoulua edellä mainittuun perustuen kuvailla rauhan ajan sotilasorganisaatioksi. Puolustusvoimien rauhan ajan organisaatorakenne vastaa perinteisen linjaorganisaation mukaista mallia. Linjaorganisaatiossa henkilöstön tehtävät ja vastuualueet on tarkasti määriteltäviä. Määrittely tapahtuu tehtävänkuvan tai työjärjestyksen avulla. Esikunnat ja laitokset voivat pyrkiä rauhan aikana toimimaan myös matriisi- tai projektiorganisaation periaatteiden mukaisesti. (Halonen 2007, 32.)

Maanpuolustuskorkeakoulun organisaatiota voi kuvata myös normatiivisen ja utilitaarisen vallan yhdistelmäksi, jossa pakkovallan tai pakko-organisaation tunnusmerkit eivät näy ulospäin niin voimakkaana kuin asevelvollisia kouluttavissa organisaatioissa. Juuri pakkokeinojen ja -vallan olemassaolo voidaan katsoa olevan yksi selkeimmistä siviili- ja sotilasorganisaatiota erottavista tekijöistä, samalla kun normatiivisen organisaation ominaisia piirteitä on kuvattu olevan myös muissa organisaatioissa.

## 5 MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULUN OPPIMISYMPÄRISTÖ SIVIILIOPISEKELIJOIDEN SILMIN



Kuva 2. Maanpuolustuskorkeakoulu oppimisympäristönä

Maanpuolustuskorkeakoulun pedagogisen strategian mukaan oppimisympäristö on oppimisen tukemiseksi rakennettu pedagoginen kokonaisuus, joka tukee oppimisprosessia ja oppimistavoitteiden saavuttamista. Oppimisympäristö voi olla strategian mukaan tila, paikka, yhteisö, verkosto tai näiden yhdistelmä, jossa oppimista tapahtuu. (Paananen 2013, 10.)

Erilaiset oppimisympäristöt koostuvat huolella suunnitelluista ja suotuisista fyysisistä, paikallisista, sekä sosiaalisista olosuhteista, joiden tehtävänä on tukea ja edistää oppimista (Jyväskylän yliopisto, Oppimisympäristön käsite).

Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille -teoksessa Kalliomaa määrittelee oppimisympäristön seuraavasti:

*”Oppiminen tapahtuu aina jossakin tilanteessa ja asiayhteydessä. Oppimisympäristö on tätä oppimista tukeva ympäristö. Se on fyysinen, psyykinen, henkinen ja sosiaalinen ympäristö, joka motivoi, ohjaa ja tukee oppimista sekä antaa palautetta.”* (Toiskallio ym., 2002, 73.)

Oppimisympäristö voidaan jaotella myös fyysiseen, sosiaaliseen, tekniseen, paikalliseen ja didaktiseen. Fyysinen ympäristö käsitetään tilaksi ja rakennuksiksi, sosiaalinen ympäristö vuorovaikutukseen perustuvaksi, tekninen ympäristö muun muassa opetusteknologiaan perustuvaksi, paikallinen ympäristö ajatellaan normaalien oppimisympäristöjen ulkopuolisina paikkoina ja alueina, kuten luonto ja kaupunki. Didaktisessa ajattelussa ympäristöä tarkastellaan oppimisen tukemisen ja pedagogiikan näkökulmasta. (Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S., Särkkä, H., 2007, 36.)

Maanpuolustuskorkeakoulun pedagogisen strategian mukaan opetuksessa hyödynnetään erilaisia oppimisympäristöjä, joissa opettajan tehtävänä on rakentaa oppimisympäristö, joka luo edellytykset laadukkaalle opetukselle ja oppimiselle. On kyettävä myös luomaan aktiivinen ja pedagoginen oppimista edistävä ympäristö, jonka tehtävänä on ohjata, tukea, motivoida, haastaa sekä antaa palautetta siitä, miten opiskelijat oppivat ja miten opinnot etenevät. Strategiassa huomioidaan se, että mielekkään ja oppimista tukevan oppimisympäristön rakentaminen vaatii suunnittelua. Suunnittelussa on otettava huomioon opiskelijan aiemmin hankkimat tiedot, taidot, motivaatio, oppimisstrategiat, vuorovaikutus ja oppimisilmapiiri. Myös opetusmenetelmät, tavoitteet ja oppimisen arviointi vaativat suunnittelua. Verkko-oppimisympäristöllä koetaan kehitettävän opetusmateriaalien jakelua ja saatavuutta sekä vuorovaikutusta. (Paananen 2013, 10.)

Opiskelu Maanpuolustuskorkeakoulussa on siviiliopiskelijoille niin sanottua päiväopiskelua. Heidän päivänsä kuluu aidoin rajatussa ympäristössä. He toimivat ympäristössä, jossa noudatetaan ja kunnioitetaan vanhoja perinteitä sekä ylläpidetään rutiineja, jotka liittyvät muun muassa käyttäytymiseen, pukeutumiseen ja kellonajan täsmälliseen noudattamiseen.

Tarkastelen Maanpuolustuskorkeakoulua (MPKK) oppimisympäristönä eri teorioihin perustuen, mutta tapaustutkimuksessani haastattelemieni siviiliopiskelijoiden havaintojen ja kokemusten näkökulmasta. Selvitän oppimisympäristön vaikutuksia siviiliopiskelijoihin siinä määrin kuin haastatteluaineisto antaa siihen mahdollisuuden. Pohdinnassa nostan esille näkökulmia jopa oppimisympäristön kehittämiseen.

Jaottelen työssäni oppimisympäristön Sotilaspedagogiikkaa kouluttajalle -teoksessa Kalliomaan esittämän teorian pohjalta fyysiseen, henkiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen ympäristöön.

## 5.1 Fyysinen oppimisympäristö

Tarkasteltaessa Maanpuolustuskorkeakoulua paikallisen ympäristön käsitteen avulla fyysisenä oppimisympäristönä, paikkana tai alueena, on se opiskelijoiden mielestä ainutlaatuinen.

*”Täähän on aivan upea paikka, Santahamina. Portista pääset omin kulkuluvin. Osin siis sekin, mitä te ette ajattele, mutta siviilille pääsy sellaiseen, mihin kaikki ei pääse. Niinku kurkistus tuntemattomaan.” (Henkilö C1)*

Maanpuolustuskorkeakoulun fyysisessä oppimisympäristössä opiskelijoille merkityksellisimpiä asioita olivat tukipalvelut. Tukipalveluita voidaan kuvailla oppimista tukevien tilojen, paikkojen, yhteisöjen ja toimintatapojen yhdistelmäksi. Tarkasteltaessa Maanpuolustuskorkeakoulua fyysisenä oppimisympäristönä, voidaan sitä luonnehtia opiskelijoiden kertomusten perusteella monipuoliseksi, mutta ei vielä kaikilta osin valmiiksi siviiliopiskelijoita huomioivaksi oppimisympäristöksi. Tukipalveluista haastateltavat nostivat esille erityisesti kirjastopalvelut, opintoasiainosaston palvelut sekä sähköiset tietojärjestelmät ja laitteet. Lisäksi tukipalveluista esille nousivat ruokailu-, liikunta- ja sotilaskotipalvelut.

Oppimista tukevat ympäristöt -teoksessa konkreettinen ympäristö on jaettu kolmeen perustyyppiin, joita ovat kontekstuaalinen eli asia- ja tilanneyhteyteen sidottu, avoin sekä teknologinen ympäristö. Tämän jaottelun mukaan esimerkiksi armeija on hyvin kontekstuaalinen, mutta varsin suljettu oppimisympäristö, koska koulutus on tarkkaan koulutusohjelmaan perustuvaa massakoulutusta. (Manninen, J. & muut 2007, 30.)

Vaikka oppimisympäristö koostuu fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista tekijöistä on itse oppimisympäristö käsitteenä fyysinen. Oppimisympäristön käsitteellä kuvataan esimerkiksi erilaisia suunniteltuja paikkoja, tiloja, yhteisöjä tai toimintatapoja, jotka tukevat ja edistävät oppimista (Jyväskylän yliopisto, Oppimisympäristön käsite).



### 5.1.1 Tukipalvelut

Puolustusvoimissa fyysinen oppimisprosessin aikainen konkreettinen ympäristö voi muodostua esimerkiksi ampumakenttäalueesta, maalilaitteista ja linnoitteista (Toiskallio ym., 2002, 73). Fyysinen ympäristö tarkoittaa myös tiloja ja laitteita, jotka ovat opiskelijoiden käytettävissä. Tutkimuksessani opiskelijoiden nimeämät ja esille tuomat tukipalvelut voidaan käsittää kuuluvan osaksi fyysistä ympäristöä; ne ovat käytettävissä olevia resursseja. Maanpuolustuskorkeakoulun opiskelijoille suuntaamat tukipalvelut koostuvat opintojen ohjauksesta, opintosuoriterekisteristä, verkko-oppimisympäristöstä ja kirjasto- ja tietopalveluista (Opinto-opas, yleinen 2012, 29). Opiskelijoilla on halutessaan käytössään myös muita koulun tarjoamia tukipalveluita. Koulun toimintaympäristöstä löytyvät sotilaskodin lisäksi ruokailu- ja liikuntamahdollisuudet.

Tukipalveluista esille nousivat erityisesti kirjastopalvelut, koulussa käytettävät sähköiset opiskelua tukevat tietojärjestelmät ja laitteet sekä opintoasiainosaston palvelut. Maanpuolustuskorkeakoulussa nämä resurssit on koettu pääosin hyviksi. Kirjastopalvelut ovat saaneet kaikilta opiskelijoilta heti opintojen alkuvaiheesta alkaen erityiskiitokset.

*”Yksi mikä oli ihmetyksen aihe ja positiivisia yllätyksiä, että esim. kirjastopalvelut on erinomaiset. Opiskelupalvelut on hyvät. Nyt me saatiin vielä koneetkin käyttöön, mikä on erinomaisen hyvä ja tulostaminenkin on maksutonta. Kaikki on tässä lähellä. On helppo käydä aterioimassa, mikä pitää mielen virkeänä.”* (Henkilö C1)

Maanpuolustuskorkeakoulun kirjasto- ja tietopalvelut tarjoavat sotatieteellisen alan keskeisimmät tietoaaineistot fyysisinä palveluina eri toimintayksiköissä ja sähköisenä internetissä erilaisten tietokantojen muodossa. Kirjasto järjestää myös neuvontaa ja opetusta palveluidensa käytöstä. (Opinto-opas, yleinen 2012, 31.)

Myös erilaiset sähköiset järjestelmät, kuten verkko-oppimisympäristössä sijaitsevat oppimisen seurantajärjestelmät ja muut opiskelua tukevat atk-ohjelmat ja -laitteet voidaan lukea fyysisiksi tukipalveluiksi. Opiskelijoilla on mahdollisuus opiskella virtuaalisesti myös etäopiskeluna Maanpuolustuskorkeakoulun verkko-oppimisympäristössä Pv-Moodlessa. Verkko-oppimis- ympäristö pitää sisällään jokaisen opiskelijan kotityötilan, jonka kautta opiskelija pääsee käsiksi jokaisen ainelaitoksen opintoihin. Työtila pitää sisällään

opiskelumateriaaleja, ohjeita ja tarjoaa mahdollisuuden myös yhteydenpidolle opiskelijoiden ja opettajien kesken. (Opinto-opas, yleinen 2012, 31.)

Opiskelujen etenemistä seurataan niin kurssinjohtajien, opettajien, koulutussuunnittelijoiden kuin myös kurssisihteerien toimesta. Opiskelija voi seurata itse opintojensa etenemistä Puolustusvoimien intranetistä löytyvästä opintosuoriterekisteristä. Opiskelujen etenemisen lisäksi opiskelijat näkevät sieltä myös millaisia arvosanoja he ovat saaneet. (Opinto-opas, yleinen 2012, 29.) Ensimmäisessä haastattelussa siviiliopiskelijat nostivat kuitenkin esille, että heillä ei ollut mahdollisuuksia seurata opintojaan ajantasaisesti sähköisten tietojärjestelmien kautta tai päästä käsiksi samoihin järjestelmiin kuin sotilasopiskelijoilla.

*”Yksi mistä en oo sanonu vielä, on semmonen jatkokehittämisen kannalta ehkä oppimisen este. Ei mikään suuri, mutta joka tapauksessa, on nää järjestelmät. Teillä on Tornit ja Pahvit ja kaikki muut, millä te toimitte. Me ollaan kokonaan ulkona siitä maailmasta. Meillä on käytännössä vaan Pv-Moodle. Se on ainoa kanava tähän organisaatioon, ja sähköposti. Ei me nähdä meidän suorituksista, kun WinhaWillet yms. on siellä palomuurin toisella puolella... Tietenkin me ollaan ryhmänä hyvin pieni ja varmaan sellaisena pysytäänkin. Pääpaino pitää olla teidän kurssilta.” (Henkilö B1)*

Toisessa haastattelussa puhuttanut ja esille noussut tietojärjestelmiin ja laitteisiin liittyvä asia oli tietokoneet. Opiskelujen alkuvaiheessa siviiliopiskelijoilla oli käytössään MPKK:n tarjoamat tietokoneet. Koneet oli kuitenkin tarkoitettu olevan opiskelijoilla vain yhden opintojakson ajan, minkä jälkeen ne kerättiin pois. Tämä koettiin jossakin määrin ongelmaksi.

*”Se on ollut tietysti pikkuisen ongelma, kun kaikki muut maisterikursseilaiset sai Puolustusvoimilta koneen lainaan. Sitä kautta sitten monet asiat järjestetään. Siviileille se on ollut ongelmallista sen takia, että me ollaan menty omilla koneilla.” (Henkilö A2)*

Siviiliopiskelijat toivat kuitenkin samalla esille, että he ymmärtävät ja hyväksyvät sen, että heillä ei ole ollut samoja oikeuksia eri tietojärjestelmiin kuin sotilasopiskelijoilla. Tämä korostui erityisesti toisen haastattelun yhteydessä. Toisaalta oikeuksien puuttuminen antoi mahdollisuuden tehdä asioita hieman vapaammin.

*”Musta on esimerkiksi hyvä, ettei meillä ole Pahviin pääsyä eikä teidän järjestelmiin, koska se on myös välillä antanut meille vapauksia. Esimerkiksi palautteet tehdään sitten paperille. Musta tuntuu, että en mä edes oletanut että me oltais siinä mielessä tasavertaisia teidän sotilaiden kanssa, että meillä ois edes pääsyä kaikkiin.”* (Henkilö C2)

Haastatteluissa tuli esille, että siviiliopiskelijat olivat kuitenkin saaneet hoidettua opintoihin liittyvät asiat hyvin, mutta manuaalisesti opintoasiainosaston kautta. Opiskelijat pitivät asioiden hoitamisen menetelmää opintoasiainosaston kautta toimivana, mutta kuitenkin turhaan organisaatiota kuormittavana ja hieman ajan haaskauksena. Opiskelijat toivoivatkin asiaan kehitystä tulevaisuudessa esimerkiksi Pv-Moodlen kautta.

Opintoasiainosasto pyrkii ohjaamaan opiskelijoita henkilökohtaisten asioiden lisäksi opiskelussa, jatko-opintoihin liittyvissä asioissa sekä ohjaamaan opiskelijoita työelämään. Opintojen ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijan itseohjautuvuutta ja ohjata opiskelijaa saavuttamaan hänelle asetetut tavoitteet. Painopiste ohjauksessa on opiskeluun liittyvien haasteiden ja ongelmien ennaltaehkäisyssä. (Opinto-opas, yleinen 2012, 29.)

Siviiliopiskelijat olivat pääosin tyytyväisiä opintoasiainosaston toimintaan. Erityisesti opintojen aloitusvaihe oli organisoitu hyvin ja opiskelijat oli ohjeistettu tulevaan hyvin. Haastateltavien mukaan opiskelujen aikana opintoasiainosastolla tapahtuneet henkilöstömuutokset aiheuttivat kuitenkin sekaannuksia.

*”Meillä etenkin tässä vuoden aikana ihan loppumetreille asti on ollut vähän sellaista sekamelskaa opintoasiainosaston kanssa. Henkilöt on vaihtunut ja näin, on ollut asioita, jotka on välillä olleet ristissä ja rastissa. Niiden kanssa on ollut viime päiviin asti vääntöä ja selvittelyä... meillehän ei ollut edes tiedotettu, että vastuuhenkilö on vaihtunut. Meille rupesi yhtäkkiä tulemaan uusia ohjeita kuin tykinsuusta ja me oltiin ihmeissään, että eihän me ole tällaista sovittu...”*

(Henkilö D2)

Kuten opiskelijoille suunnattuihin tietojärjestelmiin oikeuttavien oikeuksien puuttumiseen, suhtautuvat siviiliopiskelijat myös opintoasiainosastolla tapahtuviin sekaannuksiin ymmärtävästi. Molemmissa tapauksissa opiskelijat tuovat esille, että se on vain kitkaa, jota ilmenee heidän ollessa uusi ilmiö Maanpuolustuskorkeakoulussa.

*”Tässäkin me ollaan porukan kesken ruodittu, että osaltaan siinä on todennäköisesti se, että ollaan kuitenkin ensimmäiset oikeat siviiliopiskelijat... (Henkilö D2)*

## 5.2 Henkinen oppimisympäristö

Henkisellä ympäristöllä tarkoitetaan oppimista tukevaa ilmapiiriä. Henkisen oppimisympäristön rakentamisen kannalta opetusmenetelmät ovat keskeinen tekijä. Opetusmenetelmien valinnan yhteydessä ratkaistaan oppilaiden ja kouluttajan roolijako ja tuetaan niiden välistä vuorovaikutusta. Kouluttajan rooli voi vaihdella suuresti tiedonjakajasta oppimisen ohjaajaan. (Kalliomaa 2002, 73.) Henkinen ilmapiiri on fyysistä oppimisympäristöä täydentävä ja sen korostamisen taustalla vaikuttaa yleensä humanistinen psykologia eli osallistujien välinen luottamus, yksilön kunnioitus ja ryhmädynamiikka (Manninen, J. ym. 2007, 38–39).

Millainen henkinen oppimisympäristö Maanpuolustuskorkeakoulu on? Onko se oppimista tukeva? Auttaako se tavoitteiden saavuttamisessa? Huomioidaanko erilaiset oppimistyyli ja saako opiskelija opinnoistaan palautetta? Henkisen oppimisympäristön rakentamisessa on keskeistä oppimista tukeva ilmapiiri ja kohderyhmän ja opetettavan asian mukaiset opetusmenetelmät. MPKK:n pedagogisen strategian mukaan opettajan tulisi valita tarkoituksenmukaisin ja oppimisympäristöön sopivin opetusmenetelmä, johon sisältyy osaamistavoite, sisältö, kohdejoukko, laatuksiteerit, oppimisympäristö ja käytettävissä olevat resurssit (Paananen 2013, 11).

Maanpuolustuskorkeakoulun henkisessä oppimisympäristössä opiskelijoille merkityksellisimpiä asioita olivat opetus, opetusmenetelmät ja palaute. Tarkasteltaessa Maanpuolustuskorkeakoulua henkisenä oppimisympäristönä, voidaan sitä luonnehtia opiskelijoiden kertomusten perusteella sallivaksi ja opiskelijat huomioon ottavaksi oppimisympäristöksi, mutta jossa siviiliopiskelijoiden opiskeluvalmiuksia ei vielä täysin tiedosteta.

### 5.2.1 Opetus

Tapaustutkimukseni siviiliopiskelijat kertovat, miten he kokivat opintojen alkuvaiheessa opetuksen omaan oppimiseen ja omiin opiskelutapoihinsa suhteutettuna.

*”Mä oon ollut opettajiin lähes poikkeuksetta hyvin tyytyväinen. Mä oon ajatellu, että se johtuu siitä että tätä MPKK:ta pidetään hyvänä paikkana uran takia ja tänne hakeutuu semmoset kaverit, jotka haluaa tehdä parhaansa. Sit ne yrittää tehdä opetustyötäkin mahdollisimman hyvin ja se mun mielestä kyllä näkyy opetuksessa. Opettajilla on oman alan substanssi hyvin hallussa.”* (Henkilö A1)

*”[Ohjaaja] teki muutoksia hyvin herkällä kädellä ohjelmaan ja ryhmätöiden esittämiseen sen mukaan miten opiskelijat reagoi sen ehdotuksiin.”* (Henkilö A1)

*”Kysymyksille on tilaa, sallitaan keskustelua ja kriittistä ajattelua. Mä en tiedä ollaanko me siviilit tuotu tähän sitten jotain sellaista lisää, mikä ehkä näkyy siellä opetuksessa. Mä kuvittelen, että onko se jotenkin sallivampaa.”* (Henkilö C1)

Kokemukset tai ajatukset opetuksesta ovat olleet kaksijakoisia.

*”Mulla on ollut sellainen käsitys, että MPKK:lta tulee aina tasalaatuista tavaraa, mikä on erittäin hyvää. Tarkoitan, että se on sitä ulosanniltaan, pysytään hyvin aikatauluissa, puhutaan muutamilla dioilla paljon asiaa, hyviä esimerkkejä. Sitten kun aloitettiin opiskelu, niin se haitari olikin näillä esittelytunneilla aikamoinen.”* (Henkilö C1)

Maanpuolustuskorkeakoulussa annettava opetus perustuu tutkivan oppimisen ja sulautuvan opetuksen periaatteisiin. Maanpuolustuskorkeakoulussa noudatetaan oppimistakuuta, jonka avulla varmistetaan työelämässä tarvittavien keskeisimpien tietojen ja taitojen omaksuminen. Oppimistakuun ajatukseen yhdistyy oppilaan, opettajan ja työnantajan näkökulma. Sotilasopetuslaitos vastaa siitä, että opiskeluaikana tuotetut valmiudet vastaavat työelämän vaatimuksia. Opettajan vastuu oppimistakuun näkökulmasta on sitoutua tukemaan opiskelijaa erityisesti niiden tavoitteiden saavuttamisessa, missä opiskelijalla on vaikeuksia. Opiskelijalla

on kuitenkin päävastuu omasta oppimisestaan ja määritettyjen osaamistavoitteiden saavuttamisesta. (Paananen 2013, 5.)

Opiskelijaa kannustetaan tuomaan esille aiheeseen liittyviä perusteltuja ennakko-oletuksiaan, käsityksiään ja kokemuksiaan. Opiskelijoita ohjataan kriittiseen, mutta rakentavaan keskusteluun. Opiskelijoiden esittämille kysymyksille annetaan myös arvoa ja niihin vastaamiseen varataan myös riittävästi aikaa. Sotilasopetuslaitoksessa annettavaan opetukseen liittyvät toimintakulttuurille ominaiset piirteet, kuten hierarkkisuus, kuri, käskyt ja määräajat. Näiden asioiden vaikutus opetuksessa otetaan kuitenkin huomioon oppimista edistävällä ja didaktisesti mielekkäällä tavalla. Opetukselle ja oppimiselle määritetty rajallinen aika huomioidaan erityisesti oppimisvaikeuksista kärsivien opiskelijoiden ohjauksessa. (Paananen 2013, 12.)

Strategian vaatimusten mukaan sotilasopetuslaitoksissa työskentelevien opettajien osaamisen ja ammattitaidon tulee vastata yliopisto-opetuksen ja työelämän asettamiin vaatimuksiin. Opettajien tehtävänä on toimia alansa asiantuntijoina, ohjata ja tukea opiskelijan oppimista sekä osaamisen kehittymistä. Opettajien pedagogisen osaamisen kehittymisen tavoitteena on puolestaan oppimiseen ja opettamiseen liittyvän ajattelun jäsentyminen ja kehittyminen uusimman tutkimustiedon sekä hyvien käytäntöjen näkökulmasta (Paananen 2013, 4).

Toisessa haastattelussa tuli esille, että opiskelijoiden ajatukset opetuksen laadusta ovat samansuuntaisia kuin ensimmäisessä haastattelussa. Jokaisella opiskelijalla oli kertynyt kokemuksia niin hyvistä kuin huonoista opetustapahtumista. Opetus on koettu pääasiassa hyväksi. Haastateltavien mukaan opetuksen laatu on ollut suoraan suhteessa siihen, miten opintokokonaisuus on valmisteltu.

*”Erinomaisen hyvää silloin, kun kurssit on hyvin valmisteltu ja hyvissä ajoin tulee läpiviennit ja käytetään esimerkiksi vaikka muutamaa muuta luennoitsijaa ettei ole pelkästään yhdestä opettajasta kiinni...” (Henkilö C2)*

Mielipiteet opetuksesta jakoutuivat samoin kuin ensimmäisessä haastattelussa. Opiskelijoiden kertomuksien mukaan he havaitsivat selkeästi, mikäli opintokokonaisuutta ei ollut suunniteltu ja valmisteltu hyvin. Sotahistorian laitoksen järjestämä kurssi oli yhden opiskelijan mielestä malliesimerkki erinomaisesti järjestetystä kurssista.

*”Siellä on selkeästi ollut opintojaksoja, joista vois sanoa että onko ehkä vähän vasemmalla kädellä läpivedettyjä. Että ei ole ehkä juuri ennakkovalmisteluja ollut. Sitten on ollut ihan alusta loppuun asti viimeisen päälle järjestettyjä jaksoja, kuten Kumouksellinen – vastakumouksellinen -kurssi oli mun mielestä ehkä paras kurssi, mitä on järjestetty. Minun mielestä se olisi ihan esimerkkitapaus.” (Henkilö D2)*

Opetuksen heikko laatu ja opettajan valmistautumattomuus korostuivat erityisesti silloin, kun opetus koostui pääasiassa luennoista ja oppiminen pelkästään kuuntelemisesta. Jotkut opiskelijoista kokivat näin toteutetut opintojaksot turhauttaviksi.

*”Mun mielestä pääosin opetus on ollut hyvää. Sitten on ollut myös semmosia suurempia ryhmiä, joissa on oltu pelkästään luennolla kuuntelemassa huonoa luennoitsijaa. Mä pidän niitä pelkästään ajanhukkana.” (Henkilö A2)*

### 5.2.2 Opetusmenetelmät

Opetusmenetelmät herättivät keskustelua opiskelujen alkuvaiheessa, vaikka opinnot eivät olleet vielä edenneet kovin pitkälle.

*”Vielä ei oikeestaan ole selvinny kaikki opetustavat. Nyt on ollut paljon luennointia, jonkin verran sallitaan keskustelua, sitten ryhmätöitä. Nää on tällaisia perinteisiä. Strategianluennoilla oli ollut tällasta väittelyä, mihin en ole tottunut aiemmin. Sellasta debaattia ois ollu mukava kokeilla.” (Henkilö C1)*

*”Joissain opintojaksoissa voi sanoa, että on ihan ollu hyviä järjestelyjä ja silleen. Siinä on ollu hyviä luennoitsijoita, vähän vähemmän hyviä luennoitsijoita. Sitten on ollut sitä itsenäistä opiskelua tietenkin ja on tässä nyt taas tullut pitkästä aikaa tavallaan semmosta pohdiskelevaa kirjoitustyötä ja joutunu sitä kautta stimuloimaan omaa ajattelua. Ehkä tommosta ryhmätyöskentelyä olis voinu olla vähän enemmänkin.” (Henkilö D1)*

Ensimmäisissä haastatteluissa tuli myös esille, että opiskelijat otetaan riittävästi huomioon yksilöinä. Opetusmenetelmien vaihtelevalla käytöllä pyritään luomaan vuorovaikutteinen ja yhteistoiminnallisuuteen kannustava ilmapiiri.

*”Tää on ollu yllättävää, että kuinka paljon eri laitosten välillä on eroja opetusmetodeissa. Oon myös kokenu positiivisena sen, että on ryhmätöitä ja yhdessä oppimista eikä pelkästään yksin puurtamista. On käytetty erilaisia opetusmetodeja, se on kyllä hyvä.” (Henkilö B1)*

Opetusmenetelmälle ei löydy yhtä selkeää määritelmää. Opetusmenetelmää sanotaan opetuksen toteuttamiseksi tai työtavaksi, jonka avulla opettaja organisoii opiskelua ja edistää oppijan oppimista (Vuorinen 1997, 63). Opetusmenetelmiä voidaan kutsua myös joukoksi vuorovaikutuksen muotoja, joiden avulla opiskelijan oppimista, aktivointia ja motivointia voidaan edistää (Jyväskylän yliopisto, Opetusmenetelmistä – opetuksesta ohjaamiseen). Menetelmien avulla voidaan oppimistilanteet suunnitella ja vaiheistaa kohderyhmän mukaan (Jyväskylän yliopisto, Opetusmenetelmät).

Sotilasorganisaatioissa ja siviilimaailmassa käytettävien opetusmenetelmien ominaisuudet eivät eroa Halosen (2002) mukaan merkittävästi toisistaan. Puolustusvoimissa opetusta ja koulutusta antavien sotilasopetuslaitosten kuin myös muiden koulutusta antavien yksiköiden oppimisympäristöt mahdollistavat monipuolisten opetusmenetelmien käytön. Opettajalla tai kouluttajalla on mahdollisuus valita sopiva opetusmenetelmä tai yhdistellä erilaisia menetelmiä eri käyttötarkoituksissa. (Toiskallio ym. 2002, 45; Paananen 2013, 11.) Opetusmenetelmät voivat olla erilaisia opetustyyliä ja -tapoja sekä opetukseen liittyviä valintoja, joilla edistetään oppimista ja tavoitteiden saavuttamista (Toiskallio ym. 2002, 45).

Opetusmenetelmien valintaan vaikuttavat opetuksen sisältö, asetetut laatuksiteerit, oppimisympäristö, kohdejoukko sekä käytettävissä olevat resurssit. Menetelmillä pyritään ohjaavat opiskelijaa aktiiviseen itsenäiseen työskentelyyn, tutkivaan oppimisotteeseen, ongelmakeskeisen tarkasteluun, kokonaisuuksien ymmärtämiseen ja yhteistoimintaan. (Paananen 2013, 11.)

Kutsuttiin opetusmenetelmiä menetelmiksi, tavoiksi, tyyliksi tai vuorovaikutuksen muodoiksi, pyritään ne kuitenkin jaottelemaan tai luokittelemaan. Luokittelun perustana käytetään sitä, missä määrin vastuu jakautuu oppilaan ja opettajan välillä. Tämänkaltainen jaottelu voidaan tehdä opettajakeskeisten, oppilaskeskeisten ja yhteistoiminnallisten muotojen välillä. (Uusikylä & Atjonen 2005 120–121; Vuorinen 1997; Halonen 2002.)



Opettajakeskeisissä muodoissa opettaja laittaa työn alulle ja ohjaa sitä. Opettajakeskeinen muoto voi koostua opettajan esityksestä, kyselystä ja yhteisestä harjoituksesta. Oppilaskeskeisissä muodoissa töiden eteneminen ja jopa töiden suunnittelu on oppilaiden omalla vastuulla. Oppilaskeskeisessä muodossa työt voidaan toteuttaa yksilötyöskentelynä, oppilaiden esityksenä tai ryhmätyönä. Yhteistoiminnallisissa muodoissa työnjako on yhteinen, eikä vastuunjako ole selvästi määritelty. Tästä esimerkkinä on opetuskeskustelu. (Uusikylä & Atjonen 2005, 120–121.)

Toisessa haastattelussa tuli esille, että opiskelijoille oli tullut enemmän kokemusta opintojen aikana käytetyistä erilaisista opetusmenetelmistä. Siksi opiskelijoita pyydettiin haastattelussa luettelemaan millaisia opetusmenetelmiä he olivat opintojen aikana kohdanneet.

Opetusmenetelmiä voidaan jaotella:

1. Ajattelutaitoihin liittyviin menetelmiin
  2. Yhteistoiminnallisuuteen liittyviin menetelmiin
  3. Luovaan ongelmanratkaisuun liittyviin menetelmiin
- (Jyväskylän yliopisto, Opetusmenetelmistä – opetuksesta ohjaamiseen).

Maanpuolustuskorkeakoulussa nämä käytettävät opetusmenetelmät tai -tavat jaotellaan luentoihin, lähiopetukseen ja verkko-opetukseen. Luentojen tarkoituksena on luoda opiskelijalle perusta työskentelyn aloittamiselle. Luennolla käsitellään aiheen kannalta tärkeimmät asiat, myös sellaiset, joita opiskelija ei voi yksin tai yhteistoiminnassa muiden kanssa muutoin oppia. (Paananen 2013, 11.) Opiskelijoilla oli kokemusta seuraavanlaisista luennoista:

- MPKK:n opettajien pitämät luennot
- muiden opetuslaitosten opettajien ja tutkijoiden pitämät luennot
- asiantuntijaluennot eri ammattiryhmien edustajilta.

Lähiopetukseen liitetään aina yhteistoiminnallista opetusta kuten pienimuotoisia pohdintatehtäviä, keskusteluja ja muita aktiivisia menetelmiä. Yhteistoiminnallisuudella pyritään siihen, että opiskelija sitoutuu aktiivisesti oppimisprosessiin, kantamaan vastuuta omasta ja muiden oppimisesta ja kehittämään tiedonjakamis-, vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoja. (Paananen, 2013, 11.) Lähiopetuksesta opiskelijat toivat esille seuraavia menetelmiä:

- opetuskeskustelut

- yksilötyöskentely
- parityöskentely
- ryhmätyöskentely
- roolipelaaminen
- muut esiintymis- ja käytännönharjoitteet.

Verkko-opetusmenetelmää käytetään tarkoituksenmukaisesti täydentämään lähiopetusta ja itseopiskelua. Menettelytavasta käytetään nimitystä sulautuva opetus. Sulautuvassa opetuksessa oppimisympäristöt, -menetelmät ja verkkotyökalut yhdistetään oppimista tukevaksi kokonaisuudeksi. (Paananen 2013, 11.) Verkko- ja itseopiskelua voidaan kutsua myös etäopiskeluksi. Etäopiskelusta opiskelijat toivat esille seuraavia menetelmiä:

- työskentelyä yksilönä, pareittain tai pienryhmissä
- kirjallisuuteen ja muihin aineistoihin perehtymistä perinteisin menetelmin ja myös verkko-opetusympäristössä Pv-Moodlessa
- raporttien laatimista.

Perinteisten kirjallisten kokeiden lisäksi verkko-oppimisympäristö on ollut keskeisessä roolissa opiskelijoiden osaamisen mittaamisessa ja arvioinnissa. Opiskelijat ovat toteuttaneet Pv-Moodlessa ennakko- ja paritenttejä sekä pienryhmätöitä. Usealla opintojaksolla tuotettavat kirjalliset ja arvosteltavat raportit palautetaan myös verkko-oppimisympäristön kautta.

Kokonaisuudessaan opiskelijat ovat kokeneet opiskelujen aikana eri ainelaitosten käyttämien opetusmenetelmien kirjon monipuoliseksi, mutta hyvin ainelaitos- ja opettajasidonnaiseksi. Erityisesti strategian laitos nousee haastatteluissa esille ainelaitoksena, jossa käytetään monipuolisia ja opiskelijoita aktivoivia opetusmenetelmiä ja joita opiskelijat pitävät mielenkiintoisina. Myös sotahistorian laitos saa kiitosta.

*Mä oon yllättynyt kirjosta, mikä täällä on ollut opetusmenetelmissä. Tosi positiivista. Strategian laitoksella hyväkin kirjo. Jospelissa johtamisen opintoja ja strategista johtamista, semmosta perinteisempää.”* (Henkilö B2)

*”Suuremman osan olen ollut jospelillä... strategian ja historian laitoksella opintojaksoja suorittanut, niin ne on ainakin olleet todella laadukkaita. Jospelin laitoksen opintojaksoista taas tarjottimeen mahtuu laidasta laitaan; siellä on ollut vähemmän hyvin toteutettuja ja hyvin toteutettuja.”* (Henkilö D2)

Erojen nähdään olevan paikoin jopa merkittäviä.

*”Opetusmenetelmissä on merkittäviä eroja. Jossain toisaalla opiskellaan hyvin tarkasti luokassa ja se voi olla tällaista perinteisempää. Jossain muualla käytetään erimuotoisia opiskelujuttuja.” (Henkilö A2)*

Yhdeksi laitosten välisten opetusmenetelmien eroavaisuuksien syyksi opiskelijat nostavat sen, että siviiliopiskelijat ovat Maanpuolustuskorkeakoulussa vielä uusi ilmiö. Strategian laitos on ainoa, jossa on aikaisempaa kokemusta siviiliopiskelijoista.

*”Strategian laitoksella on ehkä eniten näkyvissä se, että siellä osataan ottaa siviilit huomioon, koska siellä on kai aika pitkät perinteet JOO -opiskelijoissa. Sitä lähenee aika paljon johtamisen kurssit ja sitten myös pedagogiikan... Taktiikan laitoksella on oma mentaliteettinsä. Muutaman kokemuksen pohjalta sanon omana henkilökohtaisena mielipiteenä, että jos joku käyttää teillä siitä nimeä taantumuksen laitos niin sitä minäkin olen käyttänyt. Se on jotenkin jos ei nyt huvittava niin... No siihen jotenkin kuuluu ne perinteet ja siellä on ne kadettien jutut... Kait se on sellaista perustavaa laatua teillä..” (Henkilö C2)*

Huolimatta siitä, että haastattelujen perusteella opetusmenetelmien väliset erot selittyvät pääosin ainelaitosten välisillä eroilla, näkevät jotkut haastateltavat eron eri menetelmien käytössä ennemmin opettajasidonnaisena.

*En mä tiä johtuuko se mun suppeasta kokemuksesta vai mistä, mutta enemmän se erilaisten opetusmetodien käyttö tuntuu henkilöityvän eri opettajiin kuin laitoksiin.” (Henkilö A2)*

### 5.2.3 Palaute

Palautteella on suuri merkitys ihmisen oppimisen ja kehittymisen kannalta, niin opiskelussa, työssä kuin elämässä ja inhimillisen kulttuurin kehittymisessä. Ihmisen omaksuessa hyvät palautteen antamisen taidot nähdään niillä olevan vääjäämätön vaikutus siihen, että ihminen oppii. (Ranne 2006, 23.) Palaute nousi tutkimuksen ensimmäisen haastattelukierroksen

merkittävämmäksi yksittäiseksi asiaksi, jonka opiskelijat nostivat itse esille ja jota he pitivät oman oppimisen kannalta merkityksellisenä.

*”Kyllä mä näen sen tärkeänä. Etenkin jos oot aidosti jotain tehtävää lähteny tekemään, että nyt mä haluan tehdä tän kunnolla niin siitä saatu palaute on hyvin tärkeätä. Se kertoo oikeasti sen, että oonko mä ollu oikeilla jäljillä siinä opetetussa asiassa, oonko mä ymmärtäny asiat oikein. Mun mielestä se on yks tärkeimpiä juttuja... että tehtävistä mitä tehdään, pitäisi saada kunnollinen palaute.”* (Henkilö D1)

Erityisesti ennen varsinaisten opintojen alkamista suoritetuista silta-opinnoista saatu palaute puhututti opiskelijoita. Silta-opinnoista opiskelijoiden saama palaute jakaantui selvästi sen mukaan, mille ainelaitokselle opinnot suoritettiin. Strategian laitokselle tehtävät tehnyt opiskelija oli saanut palautetta hyvin. Muille laitoksille tehtävänsä tehneet opiskelijat olivat saaneet palautetta vähän tai eivät ollenkaan.

*”Ainakin silta-opintojen osalta sain tosi hyvin palautetta... Kun olin Suomessa, mä kävin strategian laitoksella pariin otteeseen ja sain vielä face-to-face -palautetta. Se oli tosi hyvin heidän puoleltaan hoidettu.”* (Henkilö B1)

*”Silta-opintojen vaiheessa en ole saanut juuri mitään palautetta. Niistä ei ole tullut.”* (Henkilö C1)

*”No joo, silta-opintojen palaute nyt oli kyllä hyvin kapoinen. Mitä niistä on palautetta tullu... Niistä on suunnilleen palaute ollu se, että tehtävä on suoritettu, asia on kunnossa. Niistä nyt ei tullu juuri minkäänlaista.”* (Henkilö D1)

Pahimmassa tapauksessa silta-opintoja suorittanut opiskelija ei saanut luotua ensimmäistäkään kontaktia muutamien opettajien kanssa useista yhteydenottoyrityksistään huolimatta.

*”Jos oikein mieltii niin jotku semmoset asiat, jotka ei nyt oo jääny häiritsemään, mutta ne on semmosia opiskelijaa vähätteleviä. Kun me tehtiin kevätlukukaudella 2012 30 pistettä silta-opintoja niin niiden tekemiseen*

*opettaja, joille ne oli määrätty, niin jotku opettajat ei ollu laisinkaan kiinnostuneita niistä. Kun lähetti sähköpostia niin ne ei vastannu ollenkaan.”*

(Henkilö A1)

Siviiliopiskelijoiden mukaan palaute korostuu erityisesti siitä syystä, että he kokivat tullessaan opiskelemaan vieraaseen oppilaitosmaailmaan, jota ei voi verrata siviilioppilaitosmaailmaan. Opiskelijat, jotka eivät olleet saaneet varsinaisten opintojen alkamista edeltävistä silta-opinnoista lainkaan palautetta, kokivat, että heillä oli opintojen alkuvaiheessa vaikeuksia tehdä arvosteltavia töitä, koska he eivät etukäteen tienneet Maanpuolustuskorkeakoulussa tuotettavien töiden rakenteen, kirjoitustyylin tai sisällön painoarvoa lopulliseen arvosanaan. Palautteella ei siis koettu olevan merkitystä pelkästään arvosanaan tai omaan kehittymiseen. Palautteen avulla voi saada selville myös oppilaitokselle ominaiset tavat ja tyyli, joilla esimerkiksi joku tietty essee tai raportti tulee tehdä. Tästä syystä jotkut haastateltavista kokivat olevansa opintojen alkuvaiheessa jopa hieman eriarvoisessa asemassa sotilasopiskelijoihin verrattuna.

*”Näin siviilinä mä oon opettajille sanonu, että mä haluaisin henkilökohtaista palautetta, varsinkin näistä ekoista kirjoituksista, ihan vaan et semmosta, että tää oli hyvää, tää oli huonoo, tässä sä voisit kehittyä tai että keskimääräisesti sä olit keskimäärästä parempi tai huonompi tai mitä tahansa. Siinä ois voinu pikkasen antaa vähä siviileille enemmän ohjeistusta. Mun mielestä tää korostuu kun me tullaan aivan vieraaseen organisaatioon ja te kaikki sotilaat kun ootte täällä, te tiedätte mitä tää homma on ja te tiedätte minkälaisia nää duunit täällä koulussa on ja miten ne palautetaan. Teillä on joku määrämitta määrämuotonen, ja nää on ihan tutuja juttuja teille, mut mehän tullaan ihan pimeeseen huoneeseen...ja siinä kaipas, et joku vähä avais sitä.”* (Henkilö A1)

Ensimmäisten annettujen palautteiden koettiin tulevan liian pitkällä viiveellä, jolloin mahdollisten henkilökohtaisten kehittämistoimenpiteiden tekeminen seuraavien töiden varalta oli haastavaa. Tilanne kuitenkin helpottui sen jälkeen, kun opiskelijat saivat ensimmäiset palautteensa, sillä tehtävistä saatu palaute koettiin tavanomaista opiskelusta saatua palautetta kehittävämmäksi.

*”Se mikä on ollu ilo huomata täällä niin tehtävistä on saanu aitoa palautetta. Se ei aina kaikissa oppilaitoksissa oo ihan päivän selvää, että raastat sydänjuuriasi*

*myöten jotain tekstiä niin ainoa palaute on se, että opintorekisterissä on hyväksytyt suoritusmerkintä, niin ei se aina hirveesti lämmitä. Täällä on muutamasta tehtävästä saanu ihan oikeeta palautetta, niin se on hyvä.”*  
(Henkilö D1)

”Palautteella tarkoitetaan opetuksessa sitä työskentelyä koskevaa informaatiota, jota opiskelijat saavat opiskelustaan ja opettaja opettamisestaan” (Vuorinen 1997, 58). Halosen (2002) mukaan palautteen voidaan sanoa olevan myös sisäisen tai ulkoisen toimintaympäristön antamaa informaatiota jostain tietystä asiasta, jonka perusteella oppija voi muuttaa omaa käyttäytymistään tai toimintaansa asetetun tavoitteen mukaisesti (Toiskallio ym. 2002, 41). Palaute on oppilaan ja opettajan tai koulutettavan ja kouluttajan välistä vuorovaikutusta. Tehdystä koulutyöstä tai harjoituksesta saatu arviointi ja arviointiin perustuva palaute pitää olla kehittävää eikä pelkästään toteavaa. Hyvästä palautteesta käy myös ilmi miten osaamisen taso nostetaan vaadittavalle tavoitetasolle. (Toiskallio 1998, 78.)

Opetuksen palautejärjestelmä on MPKK:n pedagogisen strategian mukaan keskeisin osa opetuksen laadunvalvontajärjestelmää. Palautejärjestelmän avulla voidaan tarkastella myös opetuksen kehittämistä ja seurata oppimistakuun toteutumista. Palautejärjestelmään kuuluvat opintojakso- ja opetuspalaute, kausipalaute, tutkintopalaute ja työelämäpalaute. Palautteiden avulla varmistutaan siitä, onko opetus eri tasoilla vastannut asetettuja vaatimuksia ja onko tavoitteet saavutettu. Palautejärjestelmän tuottamaa tietoa hyödynnetään suunnitelmien, opetuksen ja oppimista tukevien palveluiden kehittämisessä myös opetuksen laadun ja sen vaikuttavuuden näkökulmasta. (Paananen 2013, 7.)

Palautetta tulee myös antaa opintojaksoihin kuuluvista yksittäisistä töistä, kuten tenteistä, esseistä, oppimispäiväkirjoista tai muista suullisista tai kirjallisista tuotoksista. Palautteen tulee aina olla yksityiskohtainen, jotta se antaa opiskelijalle mahdollisuuden parantaa suoritusta ja kehittää jatkossa omaa osaamistaan. (Paananen 2013, 13.)

Toisessa haastattelussa tuli esille, että opiskelijoiden saaman palautteen määrä ja laatu vaihteli samalla tavalla kuin opintojen alkuvaiheessa.

*”En oo kyllä hirveesti saanut. En mä kyllä odottaakaan niin, että oisin saanut hirveesti palautetta... Kurssit on kuitenkin niin täynnä, että sitten kun on*

*palauttanut oman työnsä, niin opettajalla on jo seuraava kurssi meneillään ja itse on jo lähtenyt opiskelemaan seuraavaa kurssia.” (Henkilö A2)*

*”Olen saanut palautetta. Joistain opintojaksoista on tullut ihan hyödynnettävää palautetta. Pääopintojaksoista on tullut palautteita, kun on jotain oppimistehtäviä tehty. Niistä on saanut ihan konkreettistakin palautetta. On purettu ja kerrottu vahvuuksia ja heikkouksia.” (Henkilö D2)*

Opiskelijoiden saaman palautteen määrä opiskelujen ajalta noudattelee samaa kaavaa kuin silta-opintojen palaute. Opiskelijat ovat kokeneet, että strategian ja sotahistorian laitoksilta palautteen antaminen tapahtuu ”automaattisesti” ja se on ollut myös laadultaan hyvää.

*”Historian laitokselta mitä tehtiin, niin tosi nopeasti tuli Moodleen palaute, mikä oli hyvä... Se taitaa olla vähän laitossidonnaista.” (Henkilö B2)*

Muilta ainelaitoksilta saatu palaute on rakenteeltaan myös pääasiassa hyvää, mutta opiskelijan on pitänyt olla itse aktiivinen sitä saadakseen.

*”Jossain on silleen ettei ole ikinä kuullut minkään näköistä palautetta eikä oikein merkintää rekisteriin. Pitää vähän niin kuin kyniä. Nyt kun puhun enemmän strategian ja johtamisen laitoksen näkökulmasta, niin aina pyydetessä olen saanut palautetta.” (Henkilö C2)*

### 5.3 Sosiaalinen oppimisympäristö

Sosiaalisella ympäristöllä tarkoitetaan Kalliomaan (2002) mukaan ihmisten välisiä suhteita ja yhteistyötä. Sosiaalinen toimintaympäristö on siis merkittävä oppimisen kannalta. Yhteisöllisyyteen kasvaminen on Puolustusvoimien opetuksessa keskeistä. Kasvatus on rakennettu sisään toimintakulttuuriin ja siinä on kaksi merkittävää tekijää: nämä tekijät ovat yhteishengen kasvu ja uuden jäsenen kasvattaminen yhteisössä vakiintuneisiin toimintatapoihin. (Toiskallio ym. 74.) Sosiaalisen oppimisympäristöön vaikuttavat keskeisesti ihmiset sen sisällä ja ihmisten välinen kommunikointi ja se millaisen vuorovaikutusilmapiirin he ympärilleen luovat. Sosiaalisesta oppimisympäristöstä puhuttaessa liitetään siihen usein myös psyykinen ympäristö. Sosiaalisessa oppimisympäristössä nähdään keskeisenä olevan

myös oppimisympäristön mahdollistamat ja tukemat ryhmäprosessit, yhteistoiminnallisuus, vuorovaikutus, kommunikaatio ja dialogi. (Manninen, J., ym. 2007, 38.)

Sosiaaliset suhteet ja ihmisten välinen vuorovaikutus on keskeisessä roolissa sosiaalisen oppimisympäristön luomisessa. Sosiaalinen ilmapiiri voi muodostua kahden ihmisen välille, mutta se voi vaikuttaa myös organisaatiokulttuurin tasolta yksittäiseen ihmiseen, kuten haastattelussa tuli esille. Siviiliopiskelijoilla oli jonkin verran ennakkotietoa Puolustusvoimien organisaatiokulttuurista ja Maanpuolustuskorkeakoulun käytänteistä ja toimintatavoista. Organisaatiokulttuuri on periaatteessa verrattavissa minkä tahansa siviilioppimisympäristön tai -organisaation kulttuuriin, käsitteet ovat vain erilaiset. Organisaatioon kuuluvia käytännön toimintatapoja noudatettaessa voi olla syytä pysähtyä miettimään, ettei niitä noudateta äärimmäisyyksiin. Maanpuolustuskorkeakoulussa noudatettavat sotilasorganisaatiolle ominaiset ja yleiset toimintatavat ja niihin liittyvät perinteet sekä koulun yleinen ilmapiiri herättivät ensimmäisellä haastattelukierroksella tutkittavien keskuudessa eniten mielipiteitä ja ihmetystä.

Tarkasteltaessa Maanpuolustuskorkeakoulua sosiaalisena oppimisympäristönä opiskelijoiden kertomusten perusteella, voidaan todeta, että ulkopuolelta tulevan opiskelijan on vaikeaa ymmärtää ja hyväksyä kaikkia sotilaskulttuurille ominaisia piirteitä ennen kuin opiskelija itse pääsee näkemään ja elämään kaiken keskellä.

### 5.3.1 Sotilasorganisaatio

Organisaatioiden kulttuurien ei katsota Alvessonin (1998) mukaan eroavan yhteiskunnassa kovinkaan paljon toisistaan, mutta sotilasorganisaatio eroaa kuitenkin muista, koska sen velvollisuutena on harjoittaa erityisiä toimintoja (Varjonen 2000, 13). Nämä toiminnot eroavat selkeimmin muista organisaatioista siksi, että organisaatiota ja hallintoa ohjaavat normien, käskyjen, ohjeiden ja perinteiden lisäksi laki. Laki määrittää Puolustusvoimille tehtävän. Yksi lain määrittämistä tehtävistä on Suomen sotilaallinen puolustamisen ja osallistumisen kansainväliseen sotilaalliseen kriisinhallintaan (Finlex, Laki Puolustusvoimista 2§).

Siviiliopiskelijoiden ennakkokäsitykset ja -odotukset Maanpuolustuskorkeakoulun organisaatiosta ja koulussa vallitsevasta kulttuurista olivat opiskelujen alkuvaiheessa kaksijakoiset.



*Alkuun osaltaan piti ihmetellä tiettyjä käytäntöjä, mutta kun on viestinnän tutkija ja vuorovaikutuksen tutkija aiemmasta elämästä, niin ymmärrän mikä merkitys on organisaatiokulttuurilla ja sillä, että kulttuurissa käyttäytytään sen normien mukaisesti. Kun on valittu tänne opiskelemaan, niin ei ainakaan tieteen tahtoen olla näitä normeja rikkomassa...” (Henkilö C1)*

*”Kyllä tää minun mielestä on hyvin lähellä siviilimaailman organisaatiota loppujen lopuksi. Täällä on ne tietyt omat käyttäytymistavat ja ulkoiset merkit, mutta ei tää nyt minun silmissä tämä kontrasti siviilimaailman kanssa nyt niin oo... Minun mielestä jopa yllättävän vähäinen... Pelastusopisto on hierarkkinen oppilaitos ja samanlaiset tunnusmerkit ja kaikki näin ihan vastaavat ku täällä. Siellä oltiin univormut päällä ja meillä oli arvomerkit, opettajilla oli arvomerkit. Sekin oli järjestäytynyt organisaatio...” (Henkilö D1)*

Sotilasorganisaatiota pidetään Stoufferin ym. (1965) mukaan lähtökohtaisesti autoritäärisenä organisaationa, jossa vaaditaan ehdotonta tottelemista (Halonen 2007, 27). Eräs haastateltava tulkitsee organisaatiokulttuurin ominaispiirteitä puolestaan upseerikasvatukseen liittyviksi historiallisiksi jäänteiksi.

*”Osaltaan sellaiseen autoritääriseen johtamiseen liittyvää vallan käyttöä, periaatteessa. Kriittiselle ajattelulle ei anneta aina sijaa. ”Kun näin on aina tehty niin näin myös tehdään nyt.” Sitten kun sitä kyseenalaistaa, niin moni sanoo että onhan se vähän näin, mutta sitä vastaan on turha tapella kun se kuuluu tähän kulttuuriin. Toiminnot muuttuu hyvin hitaasti...” (Henkilö C1)*

Organisaation tunnusmerkkejä on, että se painottaa asioiden suorittamista traditionaalisella tavalla. Sotilasorganisaation sosiaalinen järjestelmä on voimakkaasti korostunut, jossa yksityiskohtainen totteleminen ja kunnioituksen osoittaminen perustuu virallisiin säädöksiin ja käskyihin. Säädöksissä säädetään rangaistukset sääntöjen rikkomisesta, niin palvelusaikana kuin sen ulkopuolellakin. (Halonen 2007, 27.)

*”Nyt mä ymmärrän miksi pitää antaa käsky kaikista asioista. Miksi pitää olla hyvissä ajoin esimerkiksi maanpuolustuskurssien ohjelmat valmiina ja sen tyyppiset, koska siitä laaditaan käsky. Sitten meillä taas puhutaan ihan toisesta;*

*käskyt ovat meillä toimintasuunnitelmia, ohjeistuksia tai muuta. Sen suhteuttaminen jollain tavalla oli tuttua, eikä ollu silleen uutta ja ihmeellistä.”*

(Henkilö C1)

Mekaanisessa organisaatiossa on myös samoja tunnusmerkkejä kuin sotilasorganisaatiossa. Mekaanisessa organisaatiossa nousevat esille selvä arvojärjestys alaisen ja esimiehen välillä, lojaalisuus organisaatioita ja esimiehiä kohtaan sekä vahva hierarkkisuus (Rissanen, Sääski & Vornanen 1996, 35). Puolustusvoimien organisaatiota määriteltäessä on kuitenkin otettava huomioon myös sen erityispiirteet, joita se organisaationa sisältää ja tuottaa, sekä minkälaisia asioita organisaatio kohtaa muualta yhteiskunnasta (Hokkanen 2011).

Maanpuolustuskorkeakoulu näkyy ensimmäisten haastattelujen perusteella opiskelijoille vahvasti hierarkkisena ja autoritäärisen johtamiseen perustuvana valtaa käyttävänä organisaationa. Pakkovallan tai pakko-organisaation voimakkaimpia ilmentymiä Maanpuolustuskorkeakoulun päivittäisessä toimintaympäristössä ei haastateltavien lausumista ole kuitenkaan tulkittavissa. Samaan aikaan tuodaan myös esille se, että erot siviilimaailmaan ovat jopa yllättävän vähäisiä ja että samanlaisia ulkoisia tunnusmerkkejä käytetään myös muualla. Esimerkiksi normatiiviselle organisaatiolle ominaisia symbolisia palkintoja, joita voidaan kuvata myös arvomerkkeinä, löytyy myös muista valtion hallinnon alaisista organisaatioista, kuten poliisista ja Pelastuslaitoksesta.

Toisen haastattelun edetessä sotilasorganisaatiota ja sen kulttuurille ominaisia piirteitä käsittelevään kysymykseen, kirvoitti se opiskelijat yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta tuomaan vahvasti esille erilaiset näkemyksensä. Henkilö, jolle sotilasorganisaatio oli entuudestaan hyvin tuttu, totesi vain:

*”Ei mulla oo mitään ongelmaa sen kanssa.”* (Henkilö B2)

Jotkut kommentteista olivat hyvin samansuuntaisia kuin ensimmäisessä haastattelussa. Opiskelijat pitivät sotilasorganisaatiota edelleen samanlaisena byrokraattisena ja kankeana organisaationa, jossa ei mikään ole muuttunut.

*”Periaatteessa mun mielestä sotilasorganisaatio on ollut samanlainen ja kyllä mä ne samat ominaisuudet tunnistan edelleen.”* (Henkilö A2)

Opiskelijat olivat opintojen edetessä olleet myös yhteisellä opintojaksolla kadettien kanssa. Siviiliopiskelijoille oli tarjoutunut mahdollisuus nähdä ja kokea opetusta erilaisessa oppimisympäristössä erilaisen opetusta vastaanottavan kohderyhmän kanssa. Haastattelujen perusteella opiskelijoille oli muodostunut kyseisten opintojen aikana kuva, että armeijamaisuus on enemmän läsnä kadettien opetuksessa kuin maistereiden opetuksessa.

*”Yllättävin oli ehkä taktiikan laitoksen järjestämä kurssi, joka tuli näin aikuisopiskelijalle vähän puun takaa. Toki olin saanut varoituksia, että se on enemmän kadettikoulumaista. Pari kertaa päivässä tarkistetaan läsnäolot ja hyysätään vähän niinku ois peruskoulussa, niin se oli vähän yllättävää. Se jotenkin kuvastaa armeijamaista käyttäytymistä.” (Henkilö C2)*

*”Mun mielestä merkittävä ero opiskelijoissakin oli se, että en mä ois uskonut, että ne opiskelijat ois kyenny keskustelemaan samaan tapaan kuin maisterikurssin opiskelijat. Mä luulen, että se oli aika vaikeaa, kun me ollaan maisterikurssilla, jolloin opettajan pitää suhtautua teihinkin ihan eri tavalla kuin kadettien peruskurssilla.” (Henkilö A2)*

Opiskelijat toivat myös esille, että alussa organisaatiossa ja toimintatavoissa ihmetystä aiheuttaneet asiat tuntuvat opintojen edetessä yhä normaalimmalta. Opiskelijoiden mukaan he ovat ajan myötä alkaneet sopeutua ympäristöön. Opiskelijat toteavat myös ympäristön sopeutuneen hiljalleen siviiliopiskelijoihin, ja siksi he ovat kokeneet kuuluvansa joukkoon.

*”MPKK:lla sotilaskulttuuri on aika ”vaimennettuna”... opettajien kanssa oppilaat puhuu luontevasti... Nyt kun on puolitoista vuotta täällä sotilaiden kanssa käynyt, niin siihen on tottunut; sotilaiden läsnäoloon ja sotilaiden tapaan ajatella asioita... Jos täällä ois pidempään niin varmaan itekin alkaisin käyttäytyä samalla lailla.” (Henkilö A2)*

*”Itseä ainakin arvelutti alkuvaiheessa, että miten siviilin näkökulmasta ajatellen tuommoisen jäykkään hierarkkiseen organisaatioon menee. Alusta lähtien siihen yllättävän hyvin pääsi mukaan, eikä siinä tullut juuri millään lailla sellaista kontrastia. Loppua kohden kun on menty, niin se on minun mielestä vaan pienentynyt entisestään... on ihan oltu joukkoa siinä missä muutkin.” (Henkilö D2)*

### 5.3.2 Perinteet

*”Ne nyt mitkä mua on hymyilyttäny on nää teidän omat pienet jutut täällä, vaikka sotilaskodin kyltille tervehtiminen ja mennään ruokalasta ulos jostain tietystä ovesta... ..Minusta ne vaikuttaa todella hölmöiltä.” (Henkilö A1)*

Perinteet ovat osa sotilasorganisaatiota ja perinteiden merkitys korostuu erityisesti upseerikoulutuksen alkuvaiheessa. Suomalaisen upseerikoulutuksen perinteet juontavat juurensa vuoteen 1779. Perinteet ovat myös arvoja ja asenteita. Upseereiden yhteinen arvomaailma luo pohjan perinteiden säilymiselle. Maanpuolustuskorkeakoulu vaalii ja ylläpitää näitä perinteitä edelleen. Perinteiden säilymisen ehtona pidetään sitä, että aiemmat upseeripolvet ovat sitoutuneet lähes samanlaisiin arvoihin kuin myös nykykadetti omassa kadettilupauksessaan. Samalla upseerit ovat siirtäneet arvot tuleville kadeteille ja upseereille. (Korkeila & Korkeila 2007.)

Perinteiden läsnäolo näkyy Maanpuolustuskorkeakoulun ympäristössä päivittäin myös ulkopuolisille, vaikka he eivät osaisi yhdistää näkemäänsä perinteisiin. Perinteet näkyvät erilaisina fyysisinä paikkoina, kuten Maanpuolustuskorkeakoululle vuonna 2002 perustetun perinnehuoneen läsnäololla, historiallisina esineinä, muistomerkkeinä, käytännön toimintatapoina ja erityisesti Maanpuolustuskorkeakoululla työskentelevien ja opiskelevien sotilaiden käyttäytymistapoina, arvoina ja asenteina.

Perinteet myös kuuluvat ihmisten puheissa. Kohteliaisuudet kuten tervehtiminen, oven aukaiseminen toiselle ihmiselle, vanhempien ihmisten teitteleminen ovat normaaleja kohteliaita käytöstapoja myös siviilimaailmassa. Sotilasorganisaatiossa ne vain saavat sotilaallisen vivahteen; esimerkiksi teitittely muuttuu korkeammassa sotilasarvossa olevan sotilashenkilön herroitteluksi tai rouvitteluksi. Haastattelussa esille tulleita ihmetyksen aiheita oli muun muassa sotilaskodin kyltille tervehtiminen. Sotilaskoti on perinteiden yhdistys, joka on palvellut ja tehnyt pyyteetöntä työtä sotilaiden hyväksi itsenäistymisen ajoilta saakka ja kyltille tervehtiminen on kunnioittamista tuota työtä kohtaan.

Edellä mainituista seikoista voidaan päätellä, että tutkijan itsensä, kuten oletuksen mukaan myös valtaosan Maanpuolustuskorkeakoulussa työskentelevien ja opiskelevien sotilaiden mielestä, perinteet ovat vain perinteitä ja kaikilla perinteillä on joku tarkoitus. Perinteet myös kuuluvat osaksi sotilasorganisaatiota. Ulkopuolisten, ja tässä tapauksessa erityisesti

siviiliopiskelijoiden, näkökulmat on kuitenkin otettava huomioon niitä väheksymättä. Esimerkiksi haastateltavan kommentti mahdollisesta pennalismista on otettava vakavasti, vaikka kyseessä onkin yksittäinen kommentti.

*”Lähes kaikki tässä vaiheessa sanoo, et joo näähän on perinteitä, et nää nyt on vaan tämmösiä juttuja. Sitten kun mä oon samalla kysyny heiltä, et onko tässä mitään pennalismiin liittyvää, kyllä suurin osa sanoo, että joiltain lähtee mopo käsistä näiden perinteidenkin kanssa... Ja se on taas semmonen asia mitä mä en sitte hyväksy. Perinteet on perinteitä, mutta mietitään minkä takia niitä noudatetaan...”* (Henkilö A1)

Maanpuolustuskorkeakoulun upseerien koulutukseen liittyvät perinteet ovat muuttuneet ajan hengen myötä, koska niiden merkitystä on jossakin määrin jo aikaisemmin kyseenalaistettu. Kadettitoverikunta perustettiin vuonna 1925 ja sen tehtävänä oli parantaa omalla toiminnallaan vanhemman ja nuoremman luokan keskinäisiä suhteita vaalimalla ja suojelemalla arvokkaita kadettiperinteitä. Toverikunnan perustamisen tärkeimpänä syynä olivat kuitenkin väärinkäytökset, joita perinteiden toteuttamisessa oli ilmennyt. Tavoitteena oli estää traditioiden varjolla tapahtuvaa yksilön vapauden rajoittamista tai inhimillisten tunteiden loukkaamista. (Korkeila & Korkeila 2007.) On vaikea arvioida onko tämä muutos ollut aikoinaan riittävä nykypäivään suhteutettuna.

Varjonen on pohtinut vuosituhaten alussa julkaistussa tutkimuksessaan samoja asioita. Tutkimuksen mukaan yhteiskunnan historian rohkeimmissa arvioissa väitetään organisaatioiden tarpeiden olleen ennen sallittuja ja ihmisten halujen puolestaan kiellettyjä. Menneinä vuosikymmeninä koti, uskonto ja isänmaa yhdistyivät vallitseviin ideologisiin tarpeisiin. Myöhemmin ihmiset ovat kuitenkin oppineet arvostamaan yksilöllisiä halujaan ja samalla kritisoimaan yhteisöllistä pakkoa. Varjosen mukaan useat ”arvostusautomaatit” ovat poistuneet, kuten esimerkiksi jotkut vanhat sotilasperinteet tai -tavat. Osa näistä perinteistä ja tavoista ei ole enää myöskään kaikkien Puolustusvoimissa työskentelevien ihmisten mielestä ihanteita. (Varjonen 2000, 11.)

Perinteiden arvostuksen koetaan olevan kuitenkin kunnianosoitus menneiden upseeripolvien ja sotakoulujen työlle. Perinteikkäiden sotilashyveiden ja -arvojen iskostamista upseeristoon pidetään edelleen upseerikasvatuksen haastavimpana tehtävänä. (Korkeila & Korkeila 2007.) Maanpuolustuskorkeakoulun opettajien ja kouluttajien puheista päätellen tehtävää pidetään

tärkeänä myös vuonna 2014. Jokaisen ammattisotilaan on kuitenkin hyvä pohtia välillä, mitä perinteet itselle merkitsevät ja miksi perinteitä noudatetaan.

Toisessa haastattelussa kävi ilmi, että perinteet eivät enää herätä haastateltavissa niin voimakkaita tunteita kuin ensimmäisen haastattelun aikaan. Kuten sotilasorganisaatioon, myös perinteisiin opiskelijat suhtautuivat suopeammin. Haastattelujen perusteella voi päätellä, että ensimmäisessä haastattelussa voimakkaasti perinteisiin suhtautuneet henkilöt ajattelevat asioista nyt neutraalisti.

*”Kun on elänyt niiden merkkien keskellä, niin niihin on oppinut suhtautumaan samalla lailla, kuin sotilaat suhtautuu: että ne on vaan kulttuurillisia merkkejä, niitä suoritetaan perinteiden vuoksi eikä ne välttämättä tarkoita sen ihmeempää.”* (Henkilö A2)

Henkilöt, jotka suhtautuivat ensimmäisessä haastattelussa perinteisiin vain perinteinä, tuovat toisessa haastattelussa esille sen, että perinteitä tulee olla ja koulun perinteiden näkeminen ja niistä oppiminen on ollut kokemuksena hyvä ja mielenkiintoinen. Vaalitut perinteet saavat opiskelijoilta myös arvostusta.

*”No ne nyt on ihan arkipäivää... Ne on sellainen kunnioitettu asia... Mun mielestä se on sellainen hieno asia, että nämä perinteet kulkee mukana.”* (Henkilö C2)

*”Ei niitä sitten, kun aikansa oli ollut, niin pitänyt minään. Me kyseltiin paljon ja meille kerrottiin näistä juttua. Ne kuuluu siihen ja kyllä mä ainakin ymmärrän ja kunnioitan, että perinteitä pitää yllä. Niitä pitääkin pitää yllä. Sitten kun niillä on jotkut hienot ja ylevät tarkoitusperät, niin ei siinä mitään.”* (Henkilö D2)

### 5.3.3 Ilmapiiri

Tapaustutkimuksessani haastattelemani siviiliopiskelijat kertovat, miten he ovat kokeneet opiskeluympäristön yleisen ilmapiiriin, opetusryhmien ilmapiiriin ja opiskelijakollegat opintojen alkuvaiheessa ja opintosuuntiin jakautumisen jälkeen. Opiskelijoiden ensimmäisten päivien ajatukset ja tuntemukset vallitsevasta ilmapiiristä vastaavat yleisesti ottaen siihen, millaiset ennakkokäsitykset heillä oli muun muassa sotilasorganisaatiosta. Ensimmäisten

päivien aikana siviiliopiskelijat tunsivat itsenä ulkopuolisiksi. Merkittävin syy ulkopuolisuuden tunteeseen olivat ulkoiset merkit; kaikilla sotilasopiskelijoilla oli yllään yhteneväiset virkapuvut.

*”Ensimmäisinä päivinä kun täällä oli sitä tunsu oikeestaan ittensä vähän alastomaksi kun tässä oot siviilit päällä. Ensimmäinen viikko oli itellä sellanen fiilis, että se olis melkein käytävä kaivamassa oma oppilasunivormu kaapista päälle niin olis kotoisampi olo. Kun tässä on monta kymmentä muuta niin kyllä se on vähän väkisinkin sellanen olo, että mä oon tässä vähän ulkopuolinen.” (Henkilö D1)*

*”Kieltämättä se tuntu sillon, et me ollaan siviilit täällä keskenämme sotilaiden joukossa, niin siinä oli kyllä semmonen, ei nyt sirkuseläimen tunne, mutta tuntui, että tiesin etten kuulu tänne. Oltiin siis joukosta poikkeavia.” (Henkilö A1)*

Sosiaalista oppimisympäristöä ovat ihmiset, yhteistyö ja vuorovaikutus. Kouluttajilla ja opiskelijoilla on vuorovaikutuksessa omat roolinsa. Rooliensa kautta he vaikuttavat oppimisympäristöön ja yleiseen ilmapiiriin. Hyvän ilmapiirin muodostumisen edellytyksenä on avoin vuorovaikutus opettajien ja oppilaiden välillä.

Linjakkaan opetuksen jäljillä -artikkelissaan Juha Mälkki tuo esille, että MPKK:ssa opettajan ja oppilaan suhde liittyy ehkä oireellisestikin esimiehen ja alaisen suhteeseen. Hän jatkaa, että kielikuvat, joita käytämme kuvatessamme niitä tavoitetiloja, jossa opetus tapahtuu ja jossa opettajat ja oppilaat toimivat, viittaavat kurinalaisuuteen. Kurinalaisuuteen liittyy puolestaan selkeitä yksioikoisia syötteitä siitä miten, koska, kuinka sekä miksi joitakin tiettyjä opetusmenetelmiä ja oppimiskäsityksiä tietyissä opetustilanteissa käytetään. Mälkin mukaan tämän kaltainen asettelu ei edesauta parhaan oppimisympäristön syntymisessä. (Mäkinen (toim.) 2008, 46.)

Huolimatta siitä, että organisaatiossa vallitsisivat edelleen perinteiset toimintatavat, kokivat opiskelijat opintojen alkuvaiheen tiukan ohjaamisen mukana tulevan oppimista tukevan otteen ja turvallisuuden tunteen hyvänä asiana. Myös muiden opiskelijoiden yleistä motivaatiotasoa pidettiin ilmapiiriä tukevana.

*”Se yllätti opintojen puolelta, että omalla tavalla tuli turvallinen olo sen osalta, että en mä tästä keltasta tipahda. Kurssi otettiin isälliseen huolenpitoon. Kyllä siellä aika tosi hyvät askelmerkit annettiin, että miten homma lähtee menemään.” (Henkilö B1)*

Haastateltavien kertomusten mukaan myös sotilasopiskelijoiden positiivinen ja avoin suhtautuminen siviiliopiskelijoihin heti ensimmäisten päivien aikana edesauttoi luomaan sellaisen henkisen oppimisympäristön ja ilmapiirin, että siviiliopiskelijoilla oli helpompi sulautua joukkoon.

*”...tämmöstä tää on aina, kaks kolme päivää jännitellään, mut sitten aletaan jo keskustella. Muistaakseni jo toisena päivänä saattoi joku sotilas tulla sitten ihan avoimesti kyselemään ja esittäytymään. Mun mielestä sitten koko se peli on lähteny avautumaan yllättävän nopeesti.” (Henkilö A1)*

*”Koko ajan on menny vaan parempaan suuntaan ja etenkin siinä vaiheessa kun alkoi nää suuntautumisopinnot ja kun on pienempi porukka. Vuorovaikutus oman ryhmän sisällä on jo ihan toisenlaista. Emmä tee mitään eroa tänä päivänä että onks mulla mitkä vaatteet päällä siellä ja muuta. Ollaan mun mielestä hyvin tasa-arvoisessa asemassa siellä.” (Henkilö D1)*

Toisessa haastattelussa haluttiin täsmentää opiskelijoiden näkemyksiä vallitsevasta opiskeluilmapiiristä. Opiskelijoita pyydettiin erottelemaan yleisen ilmapiirin ja oman pienopetusryhmän sisäisen ilmapiirin. Vallitseva mielipide oli, että yleinen ilmapiiri on ollut opintojen aikana pääsääntöisesti hyvä, mutta vaihteleva. Opiskelijat kertoivat havainneensa ilmapiirin taantuneen ensimmäisen vuoden jälkeen, koska opiskelijat hajaantuivat pienryhmiin ja eri aselajikouluihin. Toisaalta ilmapiirin kerrottiin olevan ensimmäisen ja toisen haastatteluhetken aikoihin samanlainen, mutta ailahdelleen opintojen aikana silmiinpistävästi.

*”Mun mielestä on ollut pääsääntöisesti ihan hyvä ilmapiiri. Mä en välttämättä kaikkea tiedä, mitä siellä taustalla tapahtuu. Välillä tulee sellaisia ajanjaksoja, että on selkeästi aistittavissa, että nyt on jotain ilmapiirissä. Mutta nyt on ollut kaikkia puolustusvoimauudistuksia... Mutta selkeästi näkee, että isolla osalla porukkaa on tatti otsassa... Mun mielestä siinä on sellaista aaltoa; välillä on*



*oikein myönteinen ja hyvä opiskeluilmapiiri ja välillä semmoinen, että no täällä nyt ollaan, kun on pakko.” (Henkilö D2)*

Esille tuli myös näkökulma siitä, että kaikkien ollessa pakotettuja opiskeluun, varsinaista opiskeluilmapiiriä ei pääse edes syntymään ja opiskeluilmapiirin sijaan pitäisi puhua pikemminkin työilmapiiristä.

*”Tässähän kaikki käy vaan töissä. Ei täällä oo sellaista opiskeluilmapiiriä mun mielestä. Sehän mitattais varmaan sillä tavalla, että se ois opiskeluilmapiiri silloin, jos kaikki tulisi vapaaehtoisesti ja että vois jäädä myös kotiin makailemaan... Työilmapiirinä se on mun mielestä ihan positiivinen ja viihtyisä, ei siinä mitään.” (Henkilö A2)*

Puhuivat opiskelijat sitten yleisestä tai oman pienopintoryhmänsä ilmapiiristä, toivat he kaikki esille, että opiskelijoiden ollessa omissa pienopetusryhmissään henkinen ilmapiiri on ollut poikkeuksetta erittäin hyvä ja vuorovaikutteinen. Ilmapiiri on ollut myös oppimista tukeva.

*”... ”SM-kolmelaisuus” se henki siinä. Että tunnet olevasi osa tätä kurssia. Ehkä se heimo, missä mä tunnen olevani on se strategian opiskelijat.” (Henkilö B2)*

*”Välitön ja tällainen leppoisa ja keskusteleva. Sellainen, että jollain tavalla ne persoonat tulee sieltä hyvin esille.” (Henkilö C2)*

*”Hyvinkin sellainen avoin ja hyvä vuorovaikutus ryhmän kesken. Se oli todella hyvää aikaa. Oppimisympäristö ja -ilmapiiri oli todella hyvä.” (Henkilö D2)*

#### 5.4 Psyykkinen oppimisympäristö

Kalliomaan (2002) mukaan psyykkinen ympäristö ohjaa havaintojen tekemistä ja tiedonkäsittelyä ajattelussa. Kalliomaan määrittelyssä keskeistä on konstruktivinen oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen tapahtuu oppilaan opetustilanteessa tekemien havaintojen pohjalta. Ajattelu ohjaa havaintoja ja havainnot kehittävät ajattelua. Oppilas käsittelee uutta tietoa aiempien tietojen pohjalta. (Toiskallio ym. 2002, 74–75.)

Laatua E-oppimateriaaleihin -kirjan artikkelissa Toikkanen (2012) esittää, että sosiaalis-konstrukttiivisen oppimiskäsityksen mukaan puolestaan kaikki mielekäs ja merkittävä oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät selkeästi interpersoonalliset tekijät: sosiaaliset, kuten oppijat, kaverit ja vuorovaikutukset sekä kulttuuriset, kuten koulun ja oppijoiden toimintatavat sekä tunnettu että piilokulttuuri. Psykkisessä oppimisympäristössä puolestaan vaikuttavat vahvasti intrapersoonalliset tekijät: oppijan kognitiivinen taso sekä affektiiviset tekijät, kuten motivaatio ja tavoitteet. (Ilomäki (toim.) 2012, 26.) Intrapersonallisiin tekijöihin ei voida ulkopuolelta yksiselitteisesti vaikuttaa. Kuten myös Kalliomaa toteaa, psyykkisen oppimisympäristön rakentaminen koetaan kouluttajan haastavimmaksi tehtäväksi (Toiskallio ym. 2002, 75).

Psyykkisen oppimisympäristön rakentuminen lähtee opiskelijoista. Vaikuttavat tekijät ovat opiskelijan intrapersoonalliset tekijät, kuten motivaatio, asenteet ja tavoitteet. Maanpuolustuskorkeakoulun psyykkisessä oppimisympäristössä keskeisimmäksi asioiksi muodostuivat haastattelujen perusteella opiskelijoiden, sekä omat että kanssaopiskelijoiden, motivaatio ja asenteet.

#### 5.4.1 Motivaatio ja asenne

Psyykkiseen ympäristöön vaikuttavat motivaatio opiskelua kohtaan ja asenne omaa opiskelija-asemaa kohtaan tulivat esille ensimmäisellä haastattelukierroksella. Motivaatiota ja asennetta ei kuitenkaan nostettu ilmiönä käsittelyyn vielä ensimmäisen haastattelun jälkeen. Toisin kuin muut tutkimuksessa esillä olevat ilmiöt, jäivät motivaatio ja asenne aluksi jopa tutkijalta tiedostamatta, toimimaan taustalle eräänlaisina piiloilmiöinä. Ne nousivat tutkimukseen uutena ilmiönä toisen haastattelukierroksen jälkeen.

Motivaatiosta on kirjoitettu psykologisessa ja kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa paljon. Näkökulmat ovat myös eri koulukuntien välillä toisistaan poikkeavat (Ekola & Vaherva 1983, 212). Motivaatiota ja asennetta voidaan tarkastella erillisinä käsitteinä, mutta niiden katsotaan liittyvän myös toisiinsa. Termeillä puhuttaessa esimerkiksi sana *yleismotivaatio* nähdään synonyymina sanalle *asenne* ja sillä tarkoitetaan yleistä asennoitumista annettua koulutusta kohtaan, eli koulutusmielisyyttä (Ekola & Vaherva 1976, 145). Myös koulutusmotivaatio on asenteen kaltainen toimintatapumus. Koulutusmotivaatiolla kuvataan vapaaehtoista

koulutukseen osallistumista tai negatiivisessa tapauksessa koulutukseen osallistumisen välttämistä. (Ekola & Vaherva 1983, 214.)

Motivaatio on voima, joka ohjaa suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa (Tynjälä 2000, 98). Motivaatiota kuvataan myös tiettyyn tilanteeseen liittyväksi yksilön muuttuvaksi henkiseksi tilaksi, joka määrittelee millä vireydellä, millaisella mielenkiinnolla ja mihin suuntautuneena yksilö toimii (Peltonen & Ruohotie 1992, 10). Motivaatio on myös suhteellisen lyhytaikainen ja liittyy vain yhteen tilanteeseen kerrallaan, vaikuttaen millä vireydellä ja aktiivisuudella toiminta tehdään ja mihin ihminen mielenkiintonsa suuntaa. (Peltonen & Ruohotie 1992, 17.) Asenne on puolestaan yksilön varsin pysyvä ja johdonmukainen tapa suhtautua johonkin tiettyyn kohteeseen (Peltonen & Ruohotie 1992, 10). Asennetta pidetään myös sisäsyntyneenä ja hitaasti muuttuvana reaktiovalmiutena ja sen katsotaan vaikuttavan myös toiminnan laatuun. Motivaatiossa tapahtuvat muutokset eivät välttämättä edellytä muutoksia asenteissa. (Peltonen & Ruohotie, 1992 17.) Asenne tarkoittaa yksilön taipumusta tuntea, ajatella ja toimia jollakin tietyllä tavalla. Asennetta kuvataan myös tavaksi käsittää ja arvioida ympäristön asioita. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi yksilön osalta joidenkin kohteiden arvostamista ja toisten väheksymistä. Asteiden laatu ja voimakkuus riippuu yksilön kokemuksista ja taipumuksista tiettyjä asioita kohtaan. (Peltonen & Ruohotie 1992, 38.)

Opiskelijat pitivät opintojen alussa siitä, että toiminta oppimisympäristössä on tarkasti ohjattua ja jokainen on sitoutunut noudattamaan yhteisiä sääntöjä. Motivaatio intrapersoonallisena tekijänä vaikuttaa opiskelijan suhtautumiseen ja havaintoihin oppimisympäristöstä.

*”Tykkään siitä, että me kaikki taidetaan olla aikuisopiskelijoina tai työn ohessa opiskelijoina, niin se motivaatio, vaikka osa on ihan käskettyinä, niin on kuitenkin korkea. Ja meille siviileillekin se, että nää asiat nyt vaan tehdään eikä silleen, että tänne tullaan notkumaan ja juodaas nyt vähän kahvia. ... Siitä tykkään että ihmiset on ajallaan oikeissa paikoissa... Kerrankin asiat tehdään oikeissa järjestyksissä ja pidetään kiinni sovituista asioista ja ei lepsuilla. Kun taas siviiliyliopistoissa, että alotellaan vartin yli, jos alotellaan. Proffat tulee kun tulee ja luennolla käydään jos käydään...” (Henkilö C1)*

Siviiliopiskelijat kertoivat heti opintojen alkuvaiheessa myös asennoituneensa eräänlaiseen pioneeriasemaan, koska ovat ensimmäisiä kokonaista tutkintoa suorittavia siviiliopiskelijoita

Maanpuolustuskorkeakoulussa. Samalla he toivat esille sen, että he hyväksyvät asemansa, vaikka eivät koe olevansa kaikissa asioissa tasa-arvoisessa asemassa suhteessa sotilasopiskelutovereihinsa.

*”Me ollaan ensimmäiset ihan puhtaasti siviilit. Siinä mielessä me on otettu vähän sellainen asenne yhteistuumin, että me nyt sit aurataan tätä polkua. Siinä mielessä me ei ehkä tuoda niin kriittisesti asioita ilmi mitä ehkä vois. Esim. tällaisista päällekkäisyyksistä ja muusta. Ymmärretään se, että tässä nyt vasta ehkä haetaan sitä toimintatapaa miten siviileiden kanssa toimitaan.”* (Henkilö C1)

*”Itse asiassa meidän siltaopintojen järjestelyt menee ehkä sen ladunaukaisijaporukan piikkiin. Niitä ei osattu meillä ehkä kunnolla vielä teettäkään... Nää on todennäköisesti sellasia käytännön asioita, että ne menee siihen, että me ollaan kuitenkin me siviilit uusi ryhmä täällä. Täällä on kuitenkin vuosikymmenet koulutettu sotilaita ja nyt tulee semmonen uusi ryhmä tähän näin niin tottakai voi olla käytännön järjestelyissä jotain... Ei se nyt ihan laakista mene.”*

(Henkilö D 1)

Haastateltavat analysoivat psyykkisen oppimisympäristön kannustavaa tai lannistavaa vaikutusta omaan opiskeluuntoon ja motivaatioon. Eräs haastatelluista pohtii opintojen alkuvaiheiden kokemuksiaan, sotilasopiskelijoiden asenteita opiskelua kohtaan sekä niiden vaikutusta itseensä:

*”Ehkä siitä oppimisympäristöstä mikä on jäänyt mieleen, et mä olin itse aika innoissani kun opinnot alko ja pääsin kokopäiväiseksi opiskelijaksi, sitten taas jotkut sotilaat oli enemmän sillä mielellä, että hitto kun oli pakko tulla tänne opiskelemaan. Siitä me sit jotain keskusteluja käytiinkin, et mikä teitä nyt harmittaa, kun te tuutte tänne täydellä palkalla opiskelemaan tutkintoa, niin eikö se oo mahtava homma...”* (Henkilö A1)

Siviiliopiskelijoiden motivaatio opiskelua kohtaan oli opintojen edetessä säilynyt ennallaan. Haastateltavat tarkensivat toisessa haastattelussa ajatuksiaan siitä, että hakeutuivat aikoinaan kouluun oppiakseen, ei pelkästään hankkiakseen maisterin papereita.

*”Mä uskon että meillä on kaikilla motivaatio enemmän sitä, että on tultu tänne oppimaan, analysoimaan, että se ei ole vaan sitä, että pitää saada se maisterin paperi.” (Henkilö C2)*

Haastattelujen aikana eri ilmiöitä käsittelevien kysymysten yhteydessä tuli esille, että he ovat laittaneet asioiden sujumisen tai sujumattomuuden syyksi sen, että he ovat ensimmäisiä siviiliopiskelijoita. Opiskelijoiden hyväksyvä ja ymmärtävä polunaukaisijan asenne näkyy myös edelleen siinä, miten he ajattelevat mennyttä aikaa ja opiskelua kokonaisuutena.

*”Tuo järjestelmä on alkujaan luotu sotilaita varten, niin se ei ole ihan täysin taipunut vielä tuohon siviilihommaan. Veikkaan, että seuraavalla kurssilla moni asia menee jo paremmin, kun ajetaan sitä sisään. Mä uskon, että hyvin moni noista asioista menee vähän tämän järjestelmän alkukankeuden piikkiin. On ollut tällöinen tietty uusi kuvio tähän MPKK:n systeemiin, tulee siviiliopiskelijoita opiskelemaan tutkinto-opiskelijana, niin onhan se uusi juttu sinnekin.” (Henkilö D 2)*

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Johtopäätöksiä tehtävänä on koota yhteen tutkimuksen pääseikat ja antaa selvästi vastauksia asetettuun tutkimusongelmaan. Tulosten analysointi ei vielä riitä vaan niistä on pyrittävä muodostamaan kokonaiskuva siitä, mitä tutkimuksessa on tehty ja miten saavutettuihin tuloksiin on päädytty. (Hirsjärvi, ym. 1997, 221–222.) Johtopäätöksissä on myös esitettävä sen suhde aiempiin tutkimuksiin; vahvistaako se aiempia tutkimustuloksia vai tuoko se niihin jotain uutta.

### 6.1 Tutkitut ilmiöt

Tutkimuksen ensisijaisena tarkoituksena oli selvittää, mitkä asiat Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristössä on siviiliopiskelijoille merkityksellisiä. Toisena selvitettävänä asiana oli, että muuttuvatko siviiliopiskelijoiden ajatukset heille merkityksellisistä asioista opintojen edetessä. Tutkimuksen kohderyhmänä oli neljä siviiliopiskelijaa, jotka aloittivat ensimmäisen siviileille suunnatun maisteritutkinnon opinnot syksyllä 2012. Tutkimuksen aineistolähtöisyyden vuoksi ensimmäisen tutkimusta taustoittavan haastattelun tarkoituksena oli selvittää mitkä asiat puhuttavat opiskelijoita ja ovat sitä kautta heille merkityksellisiä. Ensimmäisessä haastattelussa kysyttiin muiden kysymysten ohella myös tutkimuksen keskeisistä ilmiöistä, kuten sotilasorganisaatiosta, opetuksesta ja opetusmenetelmistä. Nämä aineistolähtöisen tutkimuksen kannalta kyseenalaisiksi luokiteltavat johdattelevat kysymykset olivat kuitenkin välttämättömiä tutkimuksen aiheeseen johdattamisen kannalta ja jäivät analysoinnin perusteella paljon keskustelua herättäneinä ilmiöinä myös lopulliseen tutkimukseen. Muut tutkimuksessa käsitellyt ja puhuttaneet ilmiöt kuten tukipalvelut, palaute, perinteet ja ilmapiiri nousivat tutkimukseen haastattelujen kautta opiskelijoiden itsensä nostamina.

Toinen haastattelu toteutettiin vuosi ja kolme kuukautta myöhemmin ja se perustui ensimmäisessä haastatteluissa puhuttaneisiin ilmiöihin. Toisen haastattelun jälkeen aineistosta nousi esille vielä yksi uusi ilmiö: motivaatio ja siihen liittyvä asenne. Ilmiö tuli esille jo ensimmäisessä haastattelussa, mutta jäi aluksi tutkijalta tiedostamatta, toimimaan tutkimuksen taustalla eräänlaisena piiloilmiönä.

### 6.1.1 Tukipalvelut

Fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvista tukipalveluista kirjastopalvelut saivat molemmissa haastatteluissa erityishuomiota ja kiitosta. Opiskelijat kertoivat saaneensa kirjastosta erinomaista palvelua ja tukea opiskeluun aina, kun he sitä tarvitsivat. He toivat esille myös sen, että yleisesti Maanpuolustuskorkeakoulun kirjastopalvelut ovat poikkeuksellisia, vertasivat he niitä sitten mihin tahansa aiempiin kokemuksiinsa kyseisistä palveluista.

Sähköiset tietojärjestelmät puhuttivat opiskelijoita molemmissa haastatteluissa. Oikeuksien puuttuminen erilaisiin tietojärjestelmiin hankaloitti opintojen etenemisen seuraamista sekä ajan tasalla pysymistä. Opiskelijat kokivat alussa olevansa myös erilaisten tiedotuskanavien suhteen pimennossa ja eriarvoisessa asemassa verrattuna sotilasopiskelijoihin. Toisessa haastattelussa opiskelijat eivät kokeneet ongelmaa enää niin merkittävänä. He toivat esille, että olivat tulleet toimeen käytössä olevilla järjestelmillä ja toisaalta tiettyjen oikeuksien puuttuminen oli hyvä asia, koska se oli antanut heille enemmän vapauksia tehdä asioita eri tavalla. Opiskelijat toivoivat asiaan kuitenkin tulevaisuudessa muutosta.

Opintoasiainosaston toiminnasta opiskelijat kertoivat ensimmäisessä haastattelussa, että he olivat saaneet opintojen alkaessa omalta ohjaajaltaan hyvät ja selkeät askelmerkit opintojen läpiviemiseen. Toisessa haastattelussa opiskelijat kertoivat, että toisen opiskeluvuoden aikana tapahtuneet henkilömuutokset opintoasiainosastolla toivat mukanaan uusia toimintatapoja ja vaatimuksia. Opiskelijoiden mielestä muutokset eivät olleet kovin tervetulleita, koska ne tapahtuivat kesken opintojen.

Kokonaisuudessaan opiskelijat toivat esille tyytyväisyytensä monipuolisiin tukipalveluihin. Kaikki tarjolla olevat tukipalvelut ovat lähellä toisiaan, joten mahdollisuudet palveluiden käyttämiseen olivat opiskelujen ohella hyvät.

### 6.1.2 Opetus

Ensimmäisessä haastattelussa tyytyväisyys henkiseen oppimisympäristöön liittyviin opetukseen ja opettajien ammattitaitoon vaihteli. Pääosalla opiskelijoista oli ennakkokäsitys siitä, että MPKK:ssa opetuksen taso on hyvää ja tasalaatuista. Suurin osa haastateltavista oli myös hyvin tyytyväisiä ensimmäisten viikkojen opetukseen ja pitivät opettajia hyvin

ammattinsa osaavina. Kaikki eivät olleet asiasta samaa mieltä ja totesivat opetuksen tason vaihdelleen laidasta laitaan. Toisen haastattelun tuloksien perusteella opiskelijoiden ajatukset opetuksen osalta olivat pysyneet samansuuntaisia kuin ensimmäisessä haastattelussa. Opiskelijat nostivat uutena asiana esille mahdollisia syitä opetuksen tason vaihteluun. Opiskelijoiden mielestä opetuksen taso vaihteli sen mukaan, miten opetus oli suunniteltu ja valmisteltu. Hyvä valmistelu, kuin myös valmistelemattomuus, näkyi opiskelijoiden mielestä opetuksessa selvästi.

### 6.1.3 Opetusmenetelmät

Henkisen oppimisympäristön avainasiasta, opetusmenetelmistä, opiskelijoilla ei ollut opintojen alkuvaiheessa vielä paljon kokemusta, mutta erilaisia menetelmiä oli kuitenkin käytetty ja ne olivat olleet opetettavaan aiheeseen sopivia. Toisessa haastattelussa opetusmenetelmät puhuttivat opiskelijoita jo enemmän. Kaikki opiskelijat olivat yhtä mieltä siitä, että yleisesti koulussa käytettyjen opetusmenetelmien kirjo oli yllättänyt runsaudellaan positiivisesti. Opinnoissa oli käytetty hyvin perinteisiä menetelmiä, kuten luentoja, mutta myös sellaisia menetelmiä, joita opiskelijat eivät olleet aiemmin kokeneet, esimerkiksi roolipelaamista. Menetelmien monipuolinen käyttö oli ollut kuitenkin ainelaitossidonnaista. Monipuolisimmin erilaisia opetusmenetelmiä käyttivät strategian ja sotahistorian laitos. Perinteikkäin ja yksipuolisin ainelaitos opetusmenetelmien osalta oli opiskelijoiden mielestä taktiikan laitos. Yhden haastateltavan mukaan opetusmenetelmien käyttö oli sidoksissa enemmän opettajiin kuin ainelaitoksiin.

### 6.1.4 Palaute

Palaute on henkisen oppimisympäristön osatekijä, joka nousi ensimmäisessä haastattelussa esille opiskelijoiden itsensä nostamana. Merkittävin syy palautteen esille nousemiseen oli opiskelijoiden saama puutteellinen palaute varsinaisiin opintoihin valmistavista silta-opinnoista. Opiskelijoista vain yksi oli saanut silta-opinnoista kunnollisen palautteen ja kaksi opiskelijaa vain pelkän ilmoituksen, että opinnot on suoritettu. Yksi opiskelijoista kertoi, että ei saanut edes yhteyttä kaikkiin opettajiin kysyäkseen opinnoistaan useista yrityksistä huolimatta. Opiskelijat pitivät palautetta tärkeänä ja merkityksellisenä erityisesti silloin, kun opiskelija aloittaa opintonsa uudessa oppilaitoksessa. Heidän mukaan ensimmäisistä tehtävistä saatu palaute auttaa ymmärtämään mikä on oppilaitoksen tapa ja malli tehdä tehtäviä.



Toisessa haastattelussa palaute ei herättänyt opiskelijoiden keskuudessa enää samanlaista keskustelua kuin ensimmäisessä haastattelussa, mutta palautetta pidettiin edelleen tärkeänä. Opiskelijat kertoivat saaneensa palautetta joskus pyytämättä, välillä erikseen kysymällä tai eivät saaneet palautetta ollenkaan, pyynnöistä huolimatta. Kuten opetusmenetelmät, myös palautteen antaminen koettiin ainelaitossidonnaiseksi. Strategian ja sotahistorian laitokselta palautteen saaminen oli enemmän sääntö kuin poikkeus. Muilta ainelaitoksilta opiskelijat kokivat palautteen saamisen olevan satunnaisempaa ja paikoin vaikeampaa. Toisessa haastattelussa tuli myös esille, että palautteen saamisen halu oli joidenkin opiskelijoiden osalta laantunut. Yhdeksi syyksi tähän koettiin se, että opettajien työmäärä näytti olevan niin suuri, että palautteen saaminen ei aina ollut mahdollista.

### 6.1.5 Sotilasorganisaatio

Opintojen alkuvaiheessa opiskelijoiden näkemykset sosiaaliseen oppimisympäristöön kuuluvasta sotilasorganisaatiosta olivat erilaisia. Sotilasorganisaatio nähtiin autoritääristä valtaa käyttävänä organisaationa, jossa kriittisele ajattelulle ei anneta sijaa. Toisaalta organisaatio nähtiin hyvin samankaltaisena siviilimaailman organisaatioihin kuten pelastusopistoon ja poliisikouluun nähden. Toisessa haastattelussa tuli esille, että opiskelujen edetessä opiskelijoiden ajatukset sotilasorganisaatiosta olivat pysyneet pääosin ennallaan, mutta esille nousi uusia näkökulmia. Yksi opiskelijoista toi esille, että sotilaskulttuurin voimakkaimmat ilmentymät ja piirteet eivät Maanpuolustuskorkeakoulussa tule edes esille. Lisäksi opiskelijoiden kokemusten mukaan sotilaskulttuurilliset piirteet eivät näyntyä niin voimakkaana maisterien opetuksessa kuin kadettien opetuksessa. Opiskelijat kertoivat myös sopeutuneensa joukkoon yllättävän hyvin, opintojen alkuvaiheen jännityksestä ja ennakkokäsityksistään huolimatta.

### 6.1.6 Perinteet

Maanpuolustuskorkeakoulussa vallitsevat vahvat perinteet herättivät ensimmäisessä haastattelussa voimakkaita tunteita ja mielipiteitä. Sosiaalisen oppimisympäristön piirre, perinteet, ihmetyttivät, ilahduttivat ja niitä pidettiin toisaalta hienona asiana, mutta myös todella hölmöinä. Yhteistä kaikille mielipiteille oli, että opiskelijat eivät opintojen alkuvaiheessa vielä tieneet perinteiden olemassa olosta ja siitä miksi niitä noudatetaan ja

millainen merkitys perinteillä on tarkoitettu olevan. Toisessa haastattelussa tuli esille, että perinteiden ihmettely ja kyseenalaistaminen olivat muuttuneet pääasiassa perinteiden kunnioittamiseksi. Syyksi tähän selvisi, että opintojen edetessä siviiliopiskelijat olivat nähneet perinteitä noudatettavan erilaisissa tilanteissa. He olivat myös kuulleet perinteistä sotilasopiskelijoilta ja oppineet sitä kautta ymmärtämään niitä paremmin. Yhden näkökulman mukaan perinteiden keskellä eläminen on aiheuttanut sen, että perinteisiin on oppinut suhtautumaan lähes samalla tavalla kuin sotilaat suhtautuvat.

### 6.1.7 Ilmapiiri

Ilmapiiri sosiaalisen oppimisympäristön merkittävänä osana oli siviiliopiskelijoiden mielestä opintojen ensimmäisinä päivinä jännittävä. Haastateltavat kertoivat, että siviiliopiskelijoiden pieni ryhmä suhteessa sotilasopiskelijoiden joukkoon ja sotilasopiskelijoiden käyttämät yhteneväiset virkapuvut saivat heidät tuntemaan itsensä ulkopuolisiksi. Ulkopuolisuuden tunne oli kuitenkin karissut muutamamassa päivässä, kun sotilasopiskelijat olivat tulleet tekemään tuttavuutta. Ensimmäisessä haastattelussa tuli myös ilmi, että opintoihin liittyvä ohjaus, tuki ja huolenpito lisäsivät joukkoon kuuluvuuden tunnetta. Opiskelujen edetessä siviiliopiskelijoiden ajatukset joukkoon kuuluvuudesta pysyivät pääosin ennallaan. Toisessa haastattelussa opiskelijoita pyydettiin kertomaan erikseen MPKK:n yleisestä ilmapiiristä ja oman pienopetusryhmänsä ilmapiiristä. Omassa ryhmässä ilmapiiri oli jokaisen opiskelijan mielestä ollut poikkeuksetta hyvähentinen ja vuorovaikutteinen. Koulussa vallitsevan yleisen opiskeluilmapiirin kerrottiin kuitenkin vaihdelleen kausittain. Siviiliopiskelijat pohtivat, että ilmapiiri oli ollut pääasiassa ihan hyvä, mutta välillä oli näyttänyt siltä, että opiskelijat ovat kurssilla vain pakosta. Yksi haastateltavista puhui mieluummin työilmapiiristä kuin opiskeluilmapiiristä. Hänen mukaansa opiskeluilmapiiriä ei pääse syntymään, koska kaikki siviiliopiskelijoita lukuun ottamatta opiskelevat siellä ”pakotettuina”.

### 6.1.8 Motivaatio ja asenne

Motivaatio ja asenne liittyvät psyykkiseen oppimisympäristöön. Siviiliopiskelijoiden oppimismotivaatio oli korkealla jo heti opintojen alussa. He kertoivat pitävänsä siitä, että kaikki opiskelijat kurssin sotilasopiskelijat mukaan lukien olivat aikuisiässä, ja että motivaatio oppimista kohtaan vaikutti kaikilla olevan hyvä. Myös opiskeluun liittyvä ohjeistus, huolenpito ja yhteisten sääntöjen noudattaminen oli haastateltavien mielestä pelkästään hyvä

asia. Siviiliopiskelijat olivat ottaneet heti opintojen alussa yhteisesti sen asenteen, että he ovat ensimmäisiä siviilimaisteriopiskelijoita ja että koulun organisaatio ei voi olla niin valmis, että kaikki opiskeluihin liittyvät asiat onnistuisivat heidän osaltaan ensimmäisellä kerralla. Yksi haastateltavista toi myös esille ihmetyksensä siitä, että miten joitakin sotilasopiskelijoita voi harmittaa olla opiskelemissa täydellä palkalla.

Toisessa haastattelussa tuli esille, että opiskelijoiden motivaatio oli pysynyt ennallaan. Jokaisella opiskelijalla oli omat tavoitteensa opiskelujen alussa, mutta yhteistä näille tavoitteille tutkinnon lisäksi oli oppia mahdollisimman paljon uutta, vahvistaa ammattitaitoa ja tulevaisuutta ajatellen avata uusia ovia. Haastattelujen perusteella opiskelijoiden hyväksyvä ja ymmärtävä asenne opiskeluun liittyviä käytänteitä ja omaa asemaansa kohtaan oli opintojen edetessä entisestään vahvistunut.

## 6.2 Yhteenveto

Tutkimukseni mukaan Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristössä siviiliopiskelijoille merkityksellisiä ja puhuttaneita ilmiöitä olivat opiskelujen alussa tukipalvelut, opetus, opetusmenetelmät, palaute, sotilasorganisaatio, perinteet ja ilmapiiri. Näistä ilmiöistä tukipalvelut, palaute, perinteet ja ilmapiiri voidaan olettaa olleen opiskelijoille kaikkein merkityksellisimpiä, koska ne nousivat esille haastattelurungon ulkopuolelta haastattelutilanteessa ja aineiston analysoinnin yhteydessä.

Toisessa haastattelussa kävi ilmi, että ajatukset opetuksesta ja sotilasorganisaatiosta olivat pysyneet pääosin ennallaan. Kokemukset palautteesta olivat pääosin ennallaan, mutta opiskelijat olivat alkaneet myös hyväksyä, etteivät aina saa palautetta, eivätkä sitä enää niin aktiivisesti edes hakeneet. Tukipalveluista tiettyjen sähköisten tietojärjestelmien ja laitteiden puuttumista ei koettu enää kovin haittaavaksi tekijäksi, mutta opintoasiainosastolla tapahtuneet muutokset kesken opintojen eivät olleet toivottuja. Opetusmenetelmien kirjon koettiin kehittyneen opintojen aikana. Perinteiden ihmettely ja oudoksuminen muuttui pääosin niiden kunnioittamiseksi. Ilmapiiri koettiin olleen pienopetusryhmissä edelleen erittäin hyvä, mutta yleisen ilmapiirin osalta ajatukset haastateltujen keskuudessa vaihtelivat. Opiskelijoiden motivaatio omia opintojaan ja oppimista kohtaan säilyi ennallaan, mutta jo opintojen alkuvaiheessa esiin tullut tienraivaajan asenne vahvistui entisestään opintojen edetessä.

Tarkastellessani tuliko tutkimuksessani esille jotain uutta aiempiin tutkimuksiin verrattuna, on vastaus kyllä ja ei. Voidaan todeta, että tutkimusaiheen ja näkökulman kautta kaikki oli uutta, mutta tutkimuksen tuloksia yleisellä tasolla tarkastellessa liittymäpintaa aiempiin tutkimustuloksiin löytyy. Varjonen (2000), Halonen (2007) ja Hokkanen (2011) toivat tutkimuksissaan esille, että sotilasorganisaatiolla ja sen kulttuurilla on vahvat ominaispiirteet, jotka ovat juurtuneet syväälle ja vaikuttavat siihen, että koulutuskulttuurin ja yleisien toiminta- ja johtamistapojen muuttuminen on hidasta. Myös siviiliopiskelijat tuovat esille samoja asioita kuvaillessaan millaiseksi he sotilasorganisaation kokevat. Samalla he totesivat, että organisaation yleinen suhtautuminen tehtyihin tai tekemättömiin asioihin on jollakin tavalla sallivampaa kuin he ennen opintojen alkamista olivat kuvitelleet. Myös erot sotilasorganisaation ja siviilimaailman organisaation välillä koettiin suhteellisen pieniksi. Myös Nymanin (2012) tutkimuksessaan esille tuomat seikat siitä, että aikuisopiskelijat ovat motivoituneita johtuen aiemmista oppimis- ja työkokemuksista, vastaavat tutkimukseni opiskelijoiden kertomuksiin.

Tutkimustani haastattelutilanteiden, analysoitujen aineistojen ja koko tutkimusprosessin kautta tarkastellessani, tutkimuksesta nousee esille yksi asioita yhdistävä ilmiö. Siviiliopiskelijat ovat jossakin määrin alkaneet sopeutua Maanpuolustuskorkeakoulun oppimisympäristöön. Sopeutuminen, jota voidaan kutsua myös sosiaalistumiseksi, on havaittavissa opiskelijoiden kokonaisvaltaisessa hyväksyvässä asenteessa. Hyvän opiskelumotivaation ja -asenteen lisäksi opiskelijat toivat toisissa haastatteluissa useampaan ilmiöön liittyen esille hyväksyvänsä, jos kaikki ei kerralla toimi tai mene oikein. Myös se, että opiskelijat kertovat tottuneensa organisaatioon ja perinteisiin sekä ajattelevansa tietyistä asioista jopa samalla tavalla kuin sotilaat, kuvastaa heidän sopeutumistaan.

### 6.3 Sopeutuminen

*”... meitä ei nämä sotilaalliset käskyt ja käytännöt koske, sehän lukee ihan siellä papereissa. Mutta kyllä me ollaan joka kerta perse penkistä nostettu, kun muutkin nousee seisomaan... Ei meidän neljän takia pidä alkaa 70 muun muuttaa toimintaansa vaan kyllä se on helpompi tie, että me neljä pyritään sopeutumaan siihen joukkoon. Se on muistettava kuitenkin, että se on sotilasoppilaitos ja siellä koulutetaan teitä ammattisotilaita ja teidän ehdoilla se homma pyörii. Minä ainakin selkeästi koen sen, että me sopeutetaan itsemme siihen joukkoon.” (Henkilö D2)*

Edellä esitetty opiskelijan toisen haastattelun kommentti kuvaa ja tiivistää hyvin siviiliopiskelijoiden kertomukset sekä tutkimuksen aikana tekemäni havainnot siitä kokonaisvaikutelmasta, joka tutkijalle muodostui työn loppuvaiheessa. Samalla se kiinnitti tutkijan mielenkiinnon aivan tutkimuksen loppuvaiheessa ilmenneeseen asiaan: sopeutumisen ilmiöön. Etsiessäni sopeutumisen teoriaa, ensimmäisinä esiin nousivat tutkimukset ja artikkelit muun muassa maahanmuuttajien sopeutumisesta uuteen kulttuuriin, vaihtoopilaiden sopeutumisesta uuteen kaupunkiin tai opiskelijoiden sopeutumisesta uuteen kouluun. Yhteistä näille kaikille oli se, että niissä puhuttiin sopeutumisen ohella myös akkulturaatiosta ja siihen liittyvästä prosessista tai vaiheista. Tutkimuksessa jo esille tulleiden sopeutumiseen viittaavien havaintojen vuoksi tarkastelen sopeutumista pääasiassa teorian kautta.

Sopeutuminen eli akkulturaatio on käsite, malli tai prosessi, jolla kuvataan ihmisen sopeutumista erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin ja sen ydinkäsitteellä, akkulturaatioprosessilla, tarkoitetaan fyysistä tai symbolista yhteyttä kahden ryhmän välillä (Berry 1980, 11). Tuomi-Nikula (1989) kuvaa Redfieldiä ym. (1936) mukailleen, että akkulturaatiolla tarkoitetaan ilmiöitä, jotka syntyvät eri kulttuurien yksilöitä sisältävien ryhmien joutuessa jatkuvaan ensikäden kosketukseen, jolloin alkuperäiset kulttuurikaavat muuttuvat joko toisessa tai molemmissa ryhmissä (Tuomi-Nikula 1989, 11).

Sopeutumista voidaan kuvata myös sosiaalistumiseksi. Sosiaalistuminen nähdään yksilöiden välisenä vuorovaikutuksena. Ihmisten ollessa vuorovaikutuksessa keskenään, auttaa se yksilöä sopeutumaan kulttuurin ja yhteiskunnan jäseneksi. Sosiaalistuminen katsotaan olevan lapsuudesta vanhuuteen kestävä prosessi, jossa opitaan jo lapsena arvoja, normeja ja rooleja, jotka puolestaan takaavat myöhemmin hyvin yhteisöön sopeutuvat yksilöt. Sosiaalistuminen voi tapahtua sattumanvaraisesti tai yhteisön jäsenilleen järjestämänä sosiaalistumisena. (Hirsjärvi 1983, 174–175.) Sopeutuminen nähdään sosiaalistumisen ohella yksilöllisenä prosessina, johon vaikuttavat muun muassa yksilön kasvatus, koulutus, kulttuuri ja perhe (Laisi 1998, 41).

Hockey (1986) tuo esille, että sosiaalistumista tai sopeutumista voidaan tarkastella sotilasyhteisön kannalta ja yksilön kannalta. Sosiaalistuminen sotilasyhteisön kannalta sisältää sotilaskulttuurin omaksumisen, kuten normit, arvot, roolit ja uskomukset. Yksilön sopeutumisen kannalta sotilasorganisaatioon sopeutumiseen vaikuttavat epäviralliset tavat ja

tottumukset. Solidaarisuudella on kuitenkin vaikutusta siihen, miten yksilö sosiaalistuu tai sopeutuu joukkoon. Yhteiset kokemukset ja yksilöiden kohtaama samanlainen tilanne helpottavat yksilön sopeutumista. (Laisi 1998, 42–43.)

Sopeutuminen eli akkulturaatio todetaan etenevän vaiheittain. Tarkastelen sopeutumisen vaihteita näkökulmista, joita Goffman (1961), Berry (1980) ja Tuomi-Niukula tuovat esille. Alkukantaisimman ja räikeimmän näkökulman sopeutumisen eri vaiheisiin esittää Goffman (1961). Goffman tarkastelee sopeutumista totaalisiin laitoksiin, jollaiseksi hän myös armeijan luokittelee. Henkilöstä hän käyttää nimitystä asukki. Sopeutumisen ensimmäinen vaihe on Goffmanin mukaan ”tilanteesta irrottautuminen”, jolloin asukki heittäytyy tietyllä tapaa tyhmäksi, keskittyy vain omaan tekemiseen tai mitä hänelle käsketään ja siihen mitä tapahtuu hänen välittömässä fyysisessä läheisyydessään. Toinen vaihe on ”tinkimätön linja”, jolloin asukin voidaan katsoa kyseenalaistavan uhmaamalla tieteen tahtoen kaikkea ja kieltäytyvän yhteistoiminnasta henkilökunnan kanssa. Kolmas vaihe on ”kolonisaatio”, jolloin asukki alkaa rakentaa vakaata ja suhteellisen tyytyväistä olemassaoloaan ympäristön tarjoamien hyödykkeiden varaan. Neljäs vaihe on ”kääntymys”, jolloin asukki voidaan katsoa omaksuvan oman roolinsa ja paikkansa. Hän myös pyrkii rakentamaan itsellensä mahdollisimman vapaan ympäristön tekemällä itsestään mahdollisimman tarpeellisen ja hyödyllisen henkilökunnan silmissä. (Goffman 1961, 48–50.)

Berryn (1980) mukaan sopeutumisprosessi tapahtuu kolmivaiheisesti. Ensimmäisenä vaihe on kontaktin vaihe. Yksilöiden, ryhmien tai kulttuurien välinen kontakti on Berryn mukaan perusedellytys koko akkulturaation syntymiselle. Toinen vaihe on konflikti, jota Berry pitää todennäköisenä, mutta ei välttämättömänä. Kolmas vaihe on adaptaatio eli mukautumisen vaihe, joka on vaiheena väistämätön ennemmin tai myöhemmin. (Berry 1980, 11.)

Tuomi-Nikulan (1989) tutkimuksessa on tarkasteltu syntyperäisten suomalaisten sopeutumista Saksan Liittotasavallassa ja Länsi-Berliinissä. Ensimmäinen vaihe on kritiikittömän ihastelun vaihe, jota voidaan kuvata tilanteeksi, jolloin kaikki on uutta ja erilaista ja asiat yleisesti nähdään positiivisessa valossa. Kritiikitön ihastelu muuttuu aktiiviseksi sopeutumisen vaiheeksi, jolloin henkilö haluaa tietoisesti pyrkiä omaksumaan uuden kulttuurin toimintatavat. Kolmas vaihe on konfliktin eli identiteetikriisin vaihe, jolloin henkilö ei haluakaan sopeutua ja suhtautuu kriittisesti itseensä ja ympäristöstä tulevaa sopeutumisen vaatimusta kohtaan. Ajan saatossa tämä konfliktin vaihe menee ohi ja muuttuu lopulta

objektiivisen sopeutumisen vaiheeksi. Tämä tarkoittaa henkilön itsensä ja ympäristönsä hyvien ja huonojen puolien hyväksymistä. (Tuomi-Nikula 1989, 166–174.)

Huolimatta siitä, onko sopeutumisen prosessissa kolmen sijaan neljä vaihetta tai millä nimillä vaihteita kutsutaan, toistuu niissä vähintään Berryn (1980) esittämä rakenne: kontakti, konflikti ja mukautuminen. Tämän kaavan voidaan katsoa toteutuneen myös jossakin määrin siviiliopiskelijoiden sotilasopetuslaitokseen sopeutumisen kohdalla. Kuten tutkimuksessani tuli ilmi, siviiliopiskelijat kokivat olevansa opintojen alkuvaiheessa ulkopuolisia tullessaan vieraaseen ympäristöön ja aloittaessaan uudet opinnot. He kuitenkin kertoivat ihastelleensa, ihmetelleensä ja myös jännittäneensä sitä, että kaikki heidän kohtaamansa asiat olivat uusia ja erilaisia.

Ensimmäisen haastattelun ollessa muutama kuukausi opintojen alkamisen jälkeen, heille oli ehtinyt kertyä kokemusta ympäristöstä, toimintatavoista ja vallitsevasta sotilasorganisaatiokulttuurista. Haastattelussa tuli esille, että opiskelijoiden ajatukset sotilasorganisaatiosta ja siihen kuuluvista toimintatavoista sekä perinteistä olivat ristiriitaiset. Opiskelijat kyseenalaistivat perinteitä, jopa varsin suorasanaisesti, esittämällä kritiikkiä saamattomista ja saaduista palautteista. He eivät olleet myöskään täysin yhtä mieltä kaikista sotilasorganisaatiolle tyypillisistä tavoista hoitaa asioita.

Opiskelujen edetessä toiseen haastatteluvaiheeseen, ajatukset olivat muuttuneet useamman asian kohdalla. Perinteitä kunnioitettiin ja organisaatiolle ominaiset toimintatavat koettiin opiskeluun kuuluvaksi. Yleisesti ottaen opiskelijat toivat esille halunsa ymmärtää sen, että kaikki asiat eivät voi hoitua ja onnistua organisaation puolelta, koska he ovat ensimmäiset siviilimaisteriopiskelijat.

## 7 POHDINTA

Tutkimusprosessin aikana saavuttamani ymmärryksen mukaan laadun ja uskottavuuden kannalta jokaisen tutkijan on tarkasteltava tutkimuksensa luotettavuutta. Tarkastelu ei saisi rajoittua pelkästään pakolliseen tutkimuksen luotettavuutta kuvaavaan lukuun vaan sen olisi oltava jatkuvaa ja tapahduttava koko tutkimusprosessin ajan, tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Pohdin seuraavaksi tutkimusta pääasiassa sen luotettavuuden näkökulmasta ja palaan lopuksi ajassa hieman taaksepäin pohtiakseni tutkimusprosessia sellaisena kuin sen koin ja ajatuksia, joita tutkimuksen aikana heräsi.

### 7.1 Tutkimuksen luotettavuudesta

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella ja arvioida sen luotettavuuden (reliabelius) ja pätevyyden (validius) kautta. Luotettavuus ilmaisee, kuinka luotettavasti ja toistettavasti tutkimuksessa käytetty tutkimusmenetelmä ja sen antamat tulokset mittaavat tarkasteltavaa tapausta. Pätevyys ilmaisee puolestaan sitä, mittaako tutkimus sitä mitä sen on haluttu mittaavan. Ihmistieteisiin lukeutuvassa laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteetti ja validiteetti-käsitteitä tulisi kuitenkin välttää, koska niiden katsotaan syntyneen määrällisen tutkimuksen piirissä ja käsitteet myös liitetään usein määrälliseen tutkimukseen kuuluvaksi. Huolimatta siitä, että edellä mainittuja termejä ei haluttaisikaan käyttää, tulee tutkimusta kuitenkin jollakin tavalla arvioida. (Hirsjärvi ym., 2000, 213–214.)

Tuomen (2008) mukaan ihmistieteellisen ja laadullisen tutkimuksen piirissä luotettavuutta kuvaavat ja arvioivat käsitteet ovat saaneet erilaisia tulkintoja. Tutkimuksen luotettavuutta kuvatessa puhutaan uskottavuudesta ja vastaavuudesta (credibility), siirrettävyydestä (transferbility), luotettavuudesta, varmuudesta, riippuvuudesta (dependability) ja vakiintuneisuudesta, vahvistettavuudesta ja vahvistuvuudesta (confirmability) (Tuomi 2008, 150).

Luotettavuuden arvioinnissa ei ole kuitenkaan yksiselitteisiä ohjeita. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin katsotaan kohdistuvan enemmän tutkimuksen kokonaisuuteen. Tällöin tutkimuksen arvioitavia kohteita ovat tutkijan omat sitoumukset tutkimustaan kohtaan, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat, tutkija-tiedonantajasuhde, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuksen raportointi. (Tuomi 2008, 150–152; Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.)



Tutkimusteksti on Hirsjärven ym. (1997) mukaan tutkijan omaa tulkintaa tietyistä aineistoista ja lähteistä. Tutkijalta myös edellytetään, että hän noudattaa työssään menetelmällistä ja kielellistä objektiivisuutta. Tutkimusmenetelmien objektiivisuuden kriteerit täyttyvät silloin, kun toinen tutkija voi samoista lähtökohdista toistaa toteutetun tutkimuksen. Metodien osalta objektiivisuus näkyy lähteiden valinnassa sekä niiden huolellisessa ja rehellisessä tulkinnassa, myös niiden lähteiden ja aineistojen osalta, jotka ovat ristiriidassa omien käsitysten kanssa. Tutkijan on kyettävä tarkastelemaan kokoamiaan tuloksia kiihottomasti ja tasapuolisesti siten, etteivät hänen henkilökohtaiset taustansa vaikuta tehtyihin tulkintoihin. (Hirsjärvi ym. 1997, 286–287.) Voi olla vaikea tunnistaa, mitkä tutkijan henkilökohtaiset piirteet tai taustat vaikuttavat tutkimukseen. Tutkijan mahdollinen vaikutus tulkintoihin on myös jäänyt vähemmälle huomiolle kuin vaikutus aineistonkeruuvaiheeseen. Tunnistamalla ja ilmaisemalla mahdolliset vaikuttavat tekijät tutkija voi lisätä tutkimuksensa validiteettia. (Boeije 2010, 175–176.)

Laadullisen tutkimuksen lähtökohdiana pidetäänkin tutkijan avointa subjektiviteettia eli hänen tulee olla tietoinen itsestään ja suhteestaan maailmaan. Tutkijan on myös myönnettävä, että hän on laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 2005, 210). Tutkijan on siis tiedostettava oma asema tutkimuksessa ja arvioitava suhtautumistaan tutkimustekstiin tutkimuksen edetessä. On myös huomioitava ettei yksipuolinen näkökulma tai joidenkin kentän toimintojen turha korostaminen ja asioiden peittely vääristä omia tulkintoja aiheesta. (Salo 2004, 18.)

Olen pyrkinyt noudattamaan tarkkuutta tutkimuksen kaikissa vaiheissa, perustelevaan tekemäni valinnat ja kertomaan mahdollisimman tarkasti miten olen tutkimukseni vaiheet toteuttanut. Tästä syystä ja sen sijaan, että tarkastelin kaikkia tutkimuksen vaiheita luotettavuuden näkökulmasta, kohdistan kritiikkini oman tutkimukseni luotettavuuden arvioinnin kolmeen keskeiseen kohtaan: omaan asemaani tutkijana, tutkimuksen kohderyhmän asemaan suhteutettuna tutkimustuloksiin ja tutkimuksessa esille nousseiden ilmiöiden teoreettiseen syvyyteen.

Olen tutkijana samankaltaisessa asemassa kuin Mikael Salo (2004) omassa tutkimuksessaan. Hän on ollut tutkijana itse armeijan kentän tuote ja tutkinut miten ja miksi armeijan kenttä yrittää opettaa alokkaat talon tavoille. Olen ollut yli kymmenen vuotta Puolustusvoimien palveluksessa varusmiehenä, sopimussotilaana, opiskelemassa kadettina upseerin virkaan

Maanpuolustuskorkeakoulussa, työelämässä varuskunnassa ja nyt jälleen opiskelemissa Maanpuolustuskorkeakoulussa. Voidaan siis sanoa, että olen jossain määrin kasvanut sotilasorganisaatiossa vietettyäni lähes kolmasosan elämästäni sen piirissä. Minun on pitänyt huomioida tämä asia tutkimuksen alusta alkaen sekä miettiä mistä näkökulmasta ja miten tutkimukseni teen. Tutkijana minun on ollut huolehdittava siitä, etteivät tutkimuksen aikana haastatteluissa esittämäni kysymykset ole olleet liian johdattelevia, ja että tuon tutkimusraportissani siviiliopiskelijoiden esille nostamat merkitykselliset asiat puolueettomasti esille. Toisin sanoen minun on kyettävä tarkastelemaan kriittisesti tekemiäni valintoja ja asemaani tutkijana. Minun on pitänyt myös suhteuttaa asemani tutkimuksen kohderyhmän asemaan koko tutkimuksen ajan.

Tiedostan, että asemani tutkijana suhteessa tutkimusaiheeseen ja saatuihin tutkimustuloksiin on tutkimuksen luotettavuuden kannalta kaksijakoinen ja helposti ulkopuolisen kyseenalaistettavissa. Tutkimukseen esille tuodut haastatteluaineistot ja haastattelutilanteessa tehdyt havainnot perustuvat tutkijan omiin valintoihin ja näin ollen toisen tutkijan lähestyessä aihetta myös tulokset voisivat olla erilaisia. Toisaalta asemani tutkijana on mahdollistanut ymmärtämään tietyiltä osin sen, miltä tuntuu tulla siviilinä sotilasopetuslaitokseen; olenhan kerran sen tien myös itse kulkenut.

Sen lisäksi, että minun pitää olla kriittinen itseäni kohtaan, pitää minun tarkastella tutkimusta kriittisesti myös tutkimuksen kohderyhmän näkökulmasta. Toin tutkimukseni alussa esille, että tutkimus on ainutkertainen, koska tutkimuksen kohderyhmän opiskelijat ovat ensimmäisiä kokonaista sotatieteiden maisteritutkintoa suorittavia siviiliopiskelijoita. Totesin samalla tulosten olevan ainutlaatuisia verrattaessa niitä mahdollisiin tuleviin samaa aihetta käsitteleviin tutkimuksiin, koska nyt maisterikurssilla opiskelevien opiskelijoiden kokemukset voivat siirtyä kouluun hakeutuviin uusiin opiskelijoihin, vaikuttaen heidän ennakkoajatuksiinsa tai opintoihin hakeutumisen syihin.

*”Me ollaan nyt kaikki vähän kuitenkin sillä tavalla sieltä siviilimaailmasta vähän sellasesta ympäristöstä, että ei olla ihan kukkahattuporukkaa. Kaikki ollaan niinku tavallaan tämmösestä viranomais- ja kriisiorganisaatiotyypisissä tehtävissä. Sikäli ollaan niinku samalla puolella kaikin puolin. Näen jopa, että meillä on sillä lailla vähän helpompaa – tai helpompaa, emmä usko että niilläkään on vaikeeta – seuraava neljän ryhmä kun tulee.” (Henkilö D1)*

Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa on huomioitavaa edeltävä haastateltavan kommentti siitä, että kaikki tässä tutkimuksessa mukana olevat opiskelijat ovat olleet jossain vaiheessa sidoksissa valtion hallinnon alaisiin tehtäviin tai jossakin määrin sotilasopetuslaitosta muistuttaviin oppilaitoksiin. Tutkimustulokset voivat olla siis varsin poikkeavia verrattuna sellaiseen kohderyhmään, jolla ei ole mitään kytköksiä tai kokemuksia vastaavista tehtävistä, olivat he sitten seuraavan maisterikurssin opiskelijoita tai viiden vuoden päästä kouluun hakeutuvia.

Toisaalta, vaikka siviiliopiskelijoilla on kokemusta ja näkemystä vastaavista organisaatioista, on haastateltavien ajatuksia tulkittaessa myös muistettava, että siviiliopiskelijat suorittavat opintojaan ammattisotilaiden mukana. Sotilasopiskelijat ovat eläneet työnsä puolesta useamman vuoden osana sotilasorganisaatiokulttuuria ja organisaation ominaispiirteet ovat heille entuudestaan tuttuja. Tästä syystä varsinaista talon tavoille opettamisen tarvetta ei enää maisteriopintovaiheen aikana ole. Näin ollen sotilasorganisaatiokulttuurista polveutuvat käytännön toimintatavat ja voimakkaimmat erityispiirteet voivat jäädä siviiliopiskelijoilta näkemättä, koska niitä ei myöskään sotilasopiskelijoille syötetä siinä määrin kuin upseerikoulutuksen alkuvaiheessa.

Tutkimukseni luotettavuutta arvioitaessa kolmas keskeinen asia on tutkimuksen teoreettinen syvyys. Tutkimukseni keskeisin anti perustuu siihen, mitä tutkittavana oleva kohderyhmä opiskelustaan Maanpuolustuskorkeakoulussa kertoo. Tästä syystä tutkittavien ääni on tutkimuksessani myös vahvasti esillä runsaiden sitaattien muodossa. Virtasen (1994, 145) esittämässä näkemyksessä tutkimuksessa esiintyvien runsaiden sitaattien määrä todetaan tavallisesti kuvastavan tutkijan hapuilevaa otetta omaa aineistoa kohtaan. Sitaattien runsas käyttäminen kuvaa aineistoa laajasti, mutta samalla raportista voi tulla turhan laaja ja raskaslukuinen. Sitaatteja ollessa vähemmän lukeminen on helpompaa ja nopeampaa, mutta samalla tutkijan rooli sitaattien tulkitsijana korostuu ja lukija joutuu enemmän tutkijan armoille. Sitaattien runsauden nähdään siis olevan hyväksi lukijan kannalta, jättäen paremman mahdollisuuden arvioida tutkijan tekemiä tulkintoja. Tutkimus jää kuitenkin helposti selvityksen tasolle, koska teoreettisille kytkennöille ja ajatuksille ei jää tilaa. (Eskola & Suoranta 2005, 180.)

Tutkimusaiheen ainutkertaisuuden, tutkimuksen kartoittavien ja kuvailevien piirteiden sekä tutkimuksessa esille nousseiden ilmiöiden runsaan määrän huomioon ottaen, myös sitaattien määrä on tutkimuksessani perusteltua. Runsaisten sitaattien käytössä on kuitenkin

huomioitava sitaattien, analyysin ja tulkinnan määrällisen suhteen säilyvyys (Eskola & Suoranta 2005, 180). Vaikka tutkijana koen, että tutkimuksen tarkoitus ja luonne huomioon ottaen, ilmiöihin liitettävät teoriat ovat riittäviä kuvaamaan lyhyesti kyseisiä ilmiöitä ja että tutkimuksessa esillä olevat haastateltavien kommentit puoltavat paikkaansa, tekee lopullisen arvion kuitenkin lukija

## 7.2 Ajatuksia tutkimusprosessista

Koen, että tutkimusprosessi oli henkilökohtaisella tasolla erittäin haastava. Opintojen alkaessa luulin, että minulla oli selkeä käsitys siitä, mistä tulen tekemään pro gradu -tutkimukseni. Alkuperäisen aiheen, ”Miten aikuinen oppii uutta”, pohdintavaiheen ja nyt toteutuneen työn väliin mahtuu paljon epätoivoa ja ahdistusta. Samalla siihen mahtuu myös uskomaton määrä oivalluksia ja oppimista, niin tutkimusprosessista kuin itsestäni oppijana sekä tutkijana.

Tutkimusaiheen valintaan, rajaamiseen ja sisäistämiseen meni yllättävän paljon aikaa. Ohjaajan kanssa käytyjen keskustelujen ja omien pohdintojeni jälkeen aihe tarkentui käsittämään ainoastaan maisterikurssin siviiliopiskelijoita ja heidän opiskeluaan Maanpuolustuskorkeakoulussa. Tässä vaiheessa työ oli kuitenkin vasta idean tasolla. Käytettävistä menetelmistä tai siitä, mihin suuntaan tutkimus lopulta suuntautuu, ei itselläni ollut vielä tietoa. Olimme ohjaajan kanssa yhtä mieltä siitä, että halutessamme tietää, mitä siviiliopiskelijat ajattelevat, heidät tulee haastatella. Tämä aineistolähtöinen lähestymistapa arvelutti tutkijaa. Tuleeko tutkimusprosessista liian haastava? Päädyin lopulta valitsemaan ohjaajan kannustamana tutkimukseen tavan, jossa tutkimukselle ei asetettu mitään muuta ennakkokäsityksiä tai -rajoituksia kuin aihepiiri. Samalla kohderyhmälle tarjottiin mahdollisuus suunnata tutkimus heidän kertomustensa suuntaan.

Tutkimukseen valitut tutkimusmenetelmät ja toiminnan tavat osoittautuivat työläydestään huolimatta toimiviksi. Erityisesti aineistolähtöinen lähestymistapa, jossa työlle ei asetettu ennakkokäsityksiä tai -oletuksia, mahdollisti sen, että haastatteluissa tuli esille paljon erilaisia asioita eri näkökulmista. Opiskelijat kertoivat asioita hyvin avoimesti, ennakkoluulottomasti ja runsassanaisesti. Objektiivisuuden pyrkimyksistä huolimatta tutkijan näkemys voi vaikuttaa tutkimuksen keskiöön päätyvien ilmiöiden valintaan. Näin ollen toisen tutkijan lähestyessä aihetta, vaikkakin saman aineiston analyysillä, myös tulokset voisivat olla erilaisia. Opiskelijat toivat esille useampaan otteeseen, että opiskelunsa aloittaneen maisterikurssi 4:n opiskelijat ovat olettaneet, että haastatellut maisteriopiskelijat ovat toimineet tienraivaajina:

raivanneet tien esteettömäksi heille. Tuloksien vahvistamisen kannalta olisi hyvä tutkia tulevan SM4 -kurssin siviiliopiskelijoiden kokemuksia tämän tutkimuksen otteella. Toki tutkimukseni tuloksia voidaan suoraan hyödyntää siviilimaisterikurssin toteutuksen kehittämisessä, vaikka sen alkuperäinen tarkoitus ei ollutkaan toimia palautteena.

*Oli jotenkin ehkä leppoisempaa ja helpompaa. Kuinka tiukat oli ne pääsykokeet ja haastattelut. Mulla oli ehkä odotusarvot korkeammalla ja jotenkin sellainen, että näinköhän tästä selvittäään. Nyt kun katsoo taaksepäin tätä matkaa, niin aika iisiähän tää on ollut... (Henkilö C)*

## LÄHTEET

### KIRJALLISUUS:

Aaltola, J., Valli, R (toim.) 2001. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*, -näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2001.

Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*, 4. painos (1. p. 1993). Osuuskunta Vastapaino, Tampere 2011.

Berry, John. 1980. *Acculturation As Varieties of Adaptation*. Teoksessa Padilla, Amado (ed.) *Acculturation, Theory, Models and Some New Findings*. Westview Press. Colorado 1980

Boeije, H. 2010. *Analysis in Qualitative Research*. British Library of Congress. Sage Publications. 2010.

Creswell, John W. 2007. *Qualitative Inquiry & Research Design*. Choosing from Five Approaches, 2. painos. University of Nebraska, Lincoln. Sage Publications. 2007.

Goffman, E. 1969. *Minuuden riistäjät*, Tutkielma totaalisista laitoksista, Alkuperäisteos Asylums, Suomentanut Tarkka Auli ja Tuominen Riitta, Lohjan Sanomalehti- ja Kirjapaino Oy, Lohja 1969

Ekola, J., Vaherva, T. 1983. *Aikuisopetusopas*. 4. painos (1. p. 1976). KK Laakapaino, Helsinki 1983.

Ekola, J., Vaherva, T. 1976. *Aikuisopetusopas*. KK:n kirjapaino, Helsinki 1976.

Eskola, J., Suoranta, J. 2005. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 7. painos (1. p. 1998) Vastapaino, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2005.

Etzioni, A. 1970. *Nykyajan organisaatiot*, Alkuperäisteos Modern Organisations, ilmestyi 1964, Suomentanut Seppo Randell, KK:n laakapaino, Helsinki 1970

Halonen, P. 2007. *Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen*, Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidonlaitos, Julkaisusarja 2, N:o 18. Edita Prima Oy Helsinki 2007.

Harinen, O. 2011. *Johdatus suomalaiseen sotilassosiologian tutkimukseen*, Joitakin piirteitä sotilassosiologian tutkimuskohteista, menetelmistä ja puolustusvoimissa tehdyistä tutkimuksista. Maanpuolustuskorkeakoulu, Käyttäytymistieteiden laitos, Julkaisusarja 1, Tutkimuksia n:o 4, Juvenes Print Oy, Tampere 2011.

Hirsjärvi, S (toim.). 1983. *Kasvatustieteen käsitteistö*, Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset, Keuruu 1983

Hirsjärvi, S. 1985. *Johdatus kasvatustieteeseen*, Kirjayhtymä, Helsinki 1985

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. 1993. *Teemahaastattelu*, Yliopistopaino, Helsinki 1993

Hirsjärvi, S., Remes P. & Sajavaara P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Kirjayhtymä Oy. Helsinki 1997.

Ilomäki, Liisa (toim.). 2012. Laatu E-oppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:5. (1. painos 2004). Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy, Tampere.

Juuti, P. 1992. *Organisaatiokäyttäytyminen*. Johtamisen ja organisaation toiminnan perusteet. Aavaranta -sarja n:o 18, Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset, Keuruu 1992.

Juuti, P. 1992. *Yrityskulttuurin murros*. Aavaranta OY, Tammer-Paino Oy, Tampere 1992.

Krogars, M. 1998. *Sotilasorganisaatio muutoksessa*, Peruskartoitus tulevaisuuskehityksen vaikutuksista puolustusvoimien organisointiin ja johtamiseen. Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen laitos, Julkaisusarja 1, Tutkimuksia n:o 7, Hakapaino Oy, Helsinki 1998.

Laine, M., & Bamberg, J., & Jokinen, P. (toim.) 2007. *Tapaustutkimuksen taito*. Yliopistopaino, Helsinki 2007.

Laisi, T. 1998. *Naisten sopeutuminen sotilasorganisaatioon*, Naisten kokemuksia varusmiespalveluksesta, Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen laitos, Julkaisusarja 2, Työpapereita N:o 6. Hakapaino Oy, Helsinki 1998.

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S., Särkkä, H., 2007. *Oppimista tukevat ympäristöt: johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Helsinki: Opetushallitus. Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala 2007

Metsämuuronen, J. 2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2006.

Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Metodologia -sarja 4. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2008.

Mäkinen, J. (toim.) 2008. *Opettajuus Maanpuolustuskorkeakoulussa ennen, nyt ja tulevaisuudessa*, Opettajien tunteja opettajuudestaan, opiskelijoistaan, vertaisistaan ja korkeakoulustaan. Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidon laitos, Julkaisusarja 2 N:o 22, Edita Prima Oy, Helsinki 2008.

Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. *Oppimismotivaatio*, Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta, Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset, Keuruu 1992

Pääesikunta / Henkilöstöosasto 2012. *Johtajan käsikirja (JOKÄ)*, Juvenes Print Oy Tampere 2012.

Ranne, J. 2006. *Anna palaa*, Käytännön palautetaitokirja. ai – ai Oy, Hakapaino, Helsinki 2006.

Rissanen, R., Sääsä, K., & Vornanen, J. 1996. *Uudistuvat organisaatiot*, Käsikirja organisaatioista ja henkilöstöjohtamisesta, Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun julkaisusarjan julkaisu 1. Kirjapaino Raamattutalo, Pieksämäki 1996.

Salo, M. 2004. *Alokkaat talon tavoille*, Etnografinen tapaustutkimus Bourdieun sosiologian näkökulmasta Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidonlaitos, ACIE Julkaisusarja 2, N:o 14. Edita Prima Oy Helsinki 2004.



Schein, E. H. 1969. *Organisaatiopsykologia*. Alkuperäisteos Organizational Psychology, ilmestyi 1965, Suomentanut Pirkko Talvio, K. J. Gummerrus Osakeyhtiön kirjapaino, Jyväskylä 1969.

Schein, E. H. 2004. *Yrityskulttuuri – selviytymisopas*. Alkuperäisteos The Corporate Culture Survival Guide – Sense and nonsense about cultural change, Suomen Laatu keskus Oy. Tammer-Paino. Tampere 2004.

Syrjälä, L., Numminen M. 1988. *Tapaustutkimus kasvatustieteessä*, Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51, Oulun Yliopisto 1988

Toiskallio, J. 1998. *Sotilaspedagogiikan perusteet*, Puolustusvoimien koulutuksen Kehittämiskeskus, Karisto Oy Hämeenlinna 1998.

Toiskallio, J. (toim.) 1998. *Toimintakyky sotilaspedagogiikassa* Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidon laitos, Julkaisusarja 2 N:o 4, Ykkös-Offset Oy, Vaasa 1998.

Toiskallio, J., Kallioma, M., Halonen, P., Anttila, J. 2002. *Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille*, Puolustusvoimien koulutuksen Kehittämiskeskus, Ykkös-Offset Oy, Vaasa 2002.

Tuomi, J. 2008. *Tutki ja lue*, johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen, 1.- 2. painos, Jouni Tuomi ja Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2007, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2008.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki 2009.

Tuomi-Nikula, T. 1989. *Saksan suomalaiset*, Tutkimus syntyperäisten suomalaisten akkulturaatiosta Saksan Liittotasavallassa ja Länsi-Berliinissä. Mäntän Kirjapaino Oy, Mänttä 1989.

Tynjälä, P., 2000. *Oppiminen tiedon rakentamisena*. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tammer-Paino Oy. Tampere 2000.

Uusikylä, K., & Atjonen, P. 2005. *Didaktiikan perusteet*, Kustantaja: Werner Söderström Osakeyhtiö, 3., uudistettu painos, 2005.

Yin, R. 1994. *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Beverly Hills, CA: Sage Publishing. 1994.

Varjonen, P. 2000. *Sotilasorganisaation kulttuuri*, Puolustusvoimien henkilöstön arvostusten ja johtamiseen liittyvien toimintatapojen kriittinen tarkastelu, Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen laitos, Julkaisusarja 1, Tutkimuksia n:o 15, Oy Edita Ab. Helsinki 2000.

Vuorinen, I. 1997. *Tuhat tapaa opettaa*, Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille, 4 painos, Suomen Morenoinstituutin Julkaisusarja nro1, Resurssi Naantali 1997.

#### INTERNET:

Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Verkkojulkaisu.

[http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv\\_pdf/kvalimotv.html](http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/kvalimotv.html) (Viitattu 16.10.2012.)

Finlex. Laki Maanpuolustuskorkeakoulusta <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2008/20081121> 2008. (Viitattu 27.8.2013.)

Finlex. Laki puolustusvoimista <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070551> 11.5.2007. (Viitattu 27.8.2013.)

Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, Peda.net. Opetusmenetelmistä – opetuksesta ohjaamiseen <http://www.peda.net/veraja/amisto/popeda/opetuksestaohjaamiseen> 2.10.2013. (Viitattu 25.1.2014.)

Jyväskylän yliopisto. Oppimisympäristön käsite

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/virtuaaliset-oppimisympaeristoet/oppimisympaeristoet-ja-alustat/oppimisympaeristoejen-ja-alustojen-taustaa-1/oppimisympaeristo-kaesite>

(Viitattu 27.6.2013.)

Jyväskylän yliopisto. Opetusmenetelmät

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tietotekniikan-opetuksen-perusteet/Opetusmenetelmista-ja-lahestymistavoista/Opetusmenetelmat> (Viitattu 24.1.2014.)

Puolustusvoimat. JOO -opinnot, joustava opinto-oikeus

<http://www.puolustusvoimat.fi> > [Maanpuolustuskorkeakoulu](#) > [Opinnot](#) > [Kandidaatin ja maisterin tutkinnot](#) > [JOO-opinnot](#) 30.9.2009. (Viitattu 25.7.2013.)

Puolustusvoimat. Siviilimaisteriopinnot

<http://www.puolustusvoimat.fi> > [Maanpuolustuskorkeakoulu](#) > [Opinnot](#) > [Siviilimaisteriopinnot](#) 10.12.2010. (Viitattu 25.7.2013.)

Puolustusvoimat. Valintaperusteet

<http://www.puolustusvoimat.fi> > [Maanpuolustuskorkeakoulu](#) > [Opinnot](#) > [Siviilimaisteriopinnot](#) > [Valintaperusteet](#) 10.12.2010. (Viitattu 25.7.2013.)

Puolustusvoimat. Hakumenettely

<http://www.puolustusvoimat.fi> > [Maanpuolustuskorkeakoulu](#) > [Opinnot](#) > [Siviilimaisteriopinnot](#) > [Hakumenettely](#) 10.12.2010. (Viitattu 25.7.2013.)

DIPLOMITYÖT:

Hokkanen Teemu 2011. *Organisaatiokulttuuri puolustusvoimissa – maa-, meri- ja ilmavoimien organisaatiokulttuurit puntarissa*, Maanpuolustuskorkeakoulu, Sotilaspedagogiikan laitos, Diplomityö Y2548, 2011. Verkkojulkaisu.

[http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/74233/Y2548\\_HokkanenTE\\_YEK55.pdf?sequence=1](http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/74233/Y2548_HokkanenTE_YEK55.pdf?sequence=1) (Viitattu 21.8.2013.)

PRO GRADUT:

Nyman Tiia 2012. *"Olen oppinut paljon ennen muuta itsestäni.": aikuisopiskelijana korkeakoulussa*, Pro gradu, Lapin yliopisto 2012. Verkkojulkaisu.

<http://www.doria.fi/handle/10024/77012> (Viitattu 21.8.2013.)

OPETUS CD:t

Desing Korkeila, S., Tmi. Korkeila, S. 2007. *Haapaniemestä Santahaminaan*, Suomalainen upseerikoulutus 225 vuotta (1779 - 2004) Julkaisija: Maanpuolustuskorkeakoulun Perinneyhdistys ry. 2007.

#### MUUT:

Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. Aikuiskasvatus 4/97.

Paananen, S. 2013. Maanpuolustuskorkeakoulun pedagoginen strategia.

Maanpuolustuskorkeakoulu, *Opinto-opas 2012*, Yleinen osa, Julkaisija:  
Maanpuolustuskorkeakoulu, Juvenes Print. Tampere 2012.

#### E-KIRJAT:

Varto, J. 2005. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Metodologia tutkii menetelmien perusteita ja oletuksia.

[http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf)

(Viitattu 4.2.2014)

#### LIITTEET

Liite 1. Toisen haastattelun teemarunko

## LIITE 1. Toisen haastattelun teemarunko

Seuraavilla haastattelukysymyksillä **haetaan vastauksia opiskelijoiden ensimmäisessä haastattelussa esille nostamiin asioihin**. Kaikissa kysymyksissä tavoitteena on lisäksi selvittää: **Ovatko ajatukset muuttuneet opiskelujen edetessä?**

1. Miltä tuntuu tällä hetkellä olla opiskelijana Maanpuolustuskorkeakoulussa?
2. Millaisena koet **sotilasorganisaation** ja sen **kulttuurille** ominaiset piirteet tällä hetkellä? (arvomerkit, omaa asemaa sotilaisiin nähden, sotilasympäristö)
3. Millaisia ajatuksia sotilasorganisaation **perinteet** sinussa herättävät?  
(Millaisena perinteet koet, esim. oman opiskelun kannalta?)
4. Millaisia **opetusmenetelmiä** olet opiskelun aikana kohdannut?  
(Millaisena olet kokenut nämä menetelmät, menetelmien laatu, oman oppimisen näkökulmasta?)
5. Millaista **opetus** Maanpuolustuskorkeakoulussa mielestäsi on?  
(Laatu, Tehokkuus, Opettajien toiminta?)
6. Mitä ajattelet **opetustapahtumiin liittyvistä käytännöistä**?  
(ilmoittamiset, seisomaan nousemiset, yms...?)
7. Millainen **opiskeluilmapiiri** Maanpuolustuskorkeakoulussa vallitsee tai on vallinnut opintojen aikana? (omassa opiskeluryhmässä / yleensä?)
8. Mitä ajattelet Maanpuolustuskorkeakoulun **tukipalveluista**?  
(kirjasto, ruokapalvelut, liikuntamahdollisuudet, sotilaskoti, tietotekniset resurssit ja järjestelmät)
9. Onko koulu kokonaisuudessaan vastannut niitä **odotuksia**, joita mahd. opintojen alussa oli? (Mitä se on tarjonnut opiskelurakenteeltaan jne. Ovatko odotukset toteutuneet käytännössä.)
10. Oletko saanut opiskeluistasi riittävästi **palautetta** ja millaista palaute on ollut oman kehittymisen näkökulmasta?
11. **Vapaa sana?**