

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

**TOIMINNALLINEN KIELITAITO OSANA SOTILAAN TOIMINTAKYKYÄ –
PUOLUSTUSVOIMIEN 14. VENÄJÄN KIELEN ERIKOISKURSSIN OPISKELIJOI-
DEN KÄSITYKSIÄ KIELENOPIKSELUSTA TYÖN OHELLA**

Pro Gradu

Luutnantti
Janne Kasteohja

Sotatieteiden maisterikurssi 1
Ilmasotalinja

Toukokuu 2011

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 1	Linja Ilmasotalinja	
Tekijä Luutnantti Janne Kastepohja		
Tutkielman nimi Toiminnallinen kielitaito osana sotilaan toimintakykyä - Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssin opiskelijoiden käsityksiä kielenopiskelusta työn ohella		
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)	
Aika Toukokuu 2011	Tekstisivuja 80	Liitesivuja 4

TIIVISTELMÄ

Tässä tutkimuksessa tutkitaan Puolustusvoimissa palvelevan upseerin mahdollisuuksia hankkia venäjän kielen toiminnallinen kielitaito varsinaisen päivätyön ohella. Tutkimuksessa hahmotetaan vaihtoehtoisia tapoja opiskella venäjän kieltä työn ohella erilaisissa opiskeluohjelmissa. Keskeistä tutkimuksessa ovat Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssin oppilaiden käsitykset toiminnallisen kielitaidon hankkimisesta, opiskelusta työn ohella ja työnantajan vaikutuksesta heidän opiskeluunsa.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja tutkimusotteena on fenomenografia. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla lomakehaastattelulla Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssin oppilailta (n = 9) ja analysoitiin teemoittelemalla sekä fenomenografisella analyysillä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten upseeri voi hankkia venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon työn ohella Puolustusvoimissa?
2. Millaisia käsityksiä Puolustusvoimien venäjän kielen 14. erikoiskurssin oppilailla on toiminnallisen kielitaidon saavuttamisesta työn ohella?
 - a. Mikä motivoi sotilasta hankkimaan venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon?
 - b. Saavutetaanko venäjän kielen toiminnallista kielitaitoa suorittamalla Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssi?
 - c. Millaista on venäjän kielen opiskelu työn ohella Puolustusvoimissa?

Aineiston perusteella venäjän kielen erikoiskurssi soveltuu erinomaisesti sotilasalan toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen, sillä sen avulla vastaajat kokevat saavuttavansa toiminnallisen kielitaidon. Kielenopiskelu vaatii opiskelijalta pääasiallisesti sisäistä motivaatiota, mutta organisaation tulee myös tarjota opiskelijalle kannustimia. Työnantajan tuki koetaan riittäväksi ja opiskelun Puolustusvoimien kurssilla koetaan onnistuvan hyvin työn ohella.

AVAINSANAT

Toimintakyky. Toiminnallinen kielitaito. Opiskelu työn ohella. Sotilaspedagogiikka. Venäjän kieli. Aikuisopiskelu.

**TOIMINNALLINEN KIELITAITO OSANA SOTILAAN TOIMINTAKYKYÄ –
PUOLUSTUSVOIMIEN 14. VENÄJÄN KIELEN ERIKOISKURSSIN OPISKELIJOI-
DEN KÄSITYKSIÄ KIELENOPISKELUSTA TYÖN OHELLA**

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO.....	1
2	METODOLOGISET VALINNAT	4
2.1	TUTKIMUSMENETELMÄT	4
2.2	TUTKIMUSKYSYMYKSET	6
2.3	TUTKIMUKSEN RAJAAMINEN JA KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY	7
2.4	AINEISTON KERÄÄMINEN	7
2.5	AIEMPI TUTKIMUS AIHEESTA	9
2.6	TUTKIMUKSEN NÄKÖKULMA.....	10
3	TOIMINNALLINEN KIELITAITO OSANA TOIMINTAKYKYÄ.....	11
3.1	TOIMINTAKYKY	11
3.2	KOMMUNIKAATIO JA KIELITAITOT OSANA TOIMINTAKYKYÄ.....	13
3.3	TOIMINNALLINEN KIELITAITO.....	14
3.4	SUORITUSKYKY JA SEN SUHDE TOIMINTAKYKYYN	15
4	VENÄJÄN KIELEN OPISKELU PUOLUSTUSVOIMISSA.....	16
4.1	ELINIKÄINEN OPPIMINEN PUOLUSTUSVOIMIEN HENKILÖSTÖSTRATEGIANA.....	16
4.2	TUTKINTOTAVOITTEINEN KOULUTUS.....	18
4.3	PALKATUN HENKILÖSTÖN VENÄJÄN KIELEN JATKOKOULUTUS	19
4.4	PUOLUSTUSVOIMIEN VENÄJÄN KIELEN KIELITUTKINNOT	20
4.5	SOTILASVENÄJÄN ITSEOPISKELUMATERIAALI	21
4.6	TYÖN OHELLA TAPAHTUVA OPISKELU PUOLUSTUSVOIMISSA	21
5	TAVOITTEENA ASiantuntijaValmiudet.....	23
5.1	OPPIMINEN JA KIELENOPISKELU	23
5.2	ITSEOPISKELU	25
5.3	AIKUISOPISKELU OPISKELUN LAJINA.....	27
5.4	OPISKELUN MOTIVAATIOTEKIJÄT	30
5.5	TOIMINNALLINEN KIELITAITO ASiantuntijuuden Näkökulmasta.....	33
6	AMMATILLISEN KIELIKURSSIN SUORITTAMINEN JA KIELENOPISKELU TYÖN OHELLA PUOLUSTUSVOIMISSA.....	35
6.1	EMPIIRISEN MATERIAALIN ANALYSOINTI JA LUOKITTELU.....	35
6.2	HAASTATELTAVIEN LÄHTÖKOHTIA.....	36
6.2.1	<i>Erikoiskurssille hakeutumisen syyt.....</i>	<i>36</i>
6.2.2	<i>Tietoa erikoiskurssista saadaan erilaisia tiedonkulkukanavia pitkin.....</i>	<i>38</i>
6.2.3	<i>Erikoiskurssia edeltävät venäjän kielen opinnot.....</i>	<i>40</i>
6.2.4	<i>Venäjän kieltä tarve tämänhetkissä työtehtävissä</i>	<i>41</i>
6.3	AMMATILLINEN INTENSIIKKIKURSSI TOIMINNALLISEN KIELITAITON SAAVUTTAMISESSA.....	42
6.3.1	<i>Valmistavat jaksot erikoiskurssin suorittamisen kannalta.....</i>	<i>42</i>
6.3.2	<i>Erikoiskurssin käytännön järjestelyt</i>	<i>44</i>
6.3.3	<i>Erikoiskurssin työtapojen soveltuvuus kurssille</i>	<i>45</i>
6.4	TOIMINNALLINEN KIELITAITO SOTILAAN TYÖVÄLINEENÄ	48
6.4.1	<i>Erikoiskurssi toiminnallisen kielitaidon saavuttamisen näkökulmasta</i>	<i>48</i>
6.4.2	<i>Sotilasvenäjän itseopiskelumateriaali opiskelun apuna.....</i>	<i>49</i>

6.4.3	<i>Vaihtoehtoja toiminnallisen kielitaidon saavuttamiselle.....</i>	51
6.4.4	<i>Toiminnallisen kielitaidon hankkimisen vaatimukset.....</i>	53
6.4.5	<i>Sotilaan tarvitsema kielitaito.....</i>	56
6.4.6	<i>Kielitaidon kehittäminen erikoiskurssin jälkeen.....</i>	58
6.5	SISÄINEN KIINNOSTUS VAI PAREMMAT URANÄKYMÄT – KIELENOPISELUN MOTIIVIT.....	60
6.5.1	<i>Halu käyttää venäjän kielen taitoa työelämässä.....</i>	60
6.5.2	<i>Motiivit venäjän kielen opiskeluun.....</i>	61
6.5.3	<i>Venäjän kielen kielitutkinnot ja rahapalkkion merkitys opiskelussa.....</i>	63
6.5.4	<i>Venäjän kielen kielitutkintojen rooli kielenopiskelussa.....</i>	65
6.6	VIRKAMIEHEN KIELENOPISELU PÄÄTOIMISEN TYÖN OHELLA.....	67
6.6.1	<i>Erikoiskurssin suorittaminen työn ohella.....</i>	67
6.6.2	<i>Työnantajan tuki venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon hankkimisessa.....</i>	69
6.6.3	<i>Työnantajan tuen riittävyys opiskelussa.....</i>	72
7	POHDINTA.....	74
7.1	TUTKIMUKSEN USKOTTAVUUS JA LUOTETTAVUUS.....	74
7.2	KÄYTETYT TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUSTULOSTEN HYÖDYNNETTÄVYYS.....	75
7.3	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	76
7.3.1	<i>Erikoiskurssi on haastava, mutta tehokas kokonaisuus.....</i>	77
7.3.2	<i>Sisäinen motivaatio on tärkein, mutta myös ulkoista motivointia tarvitaan.....</i>	78
7.3.3	<i>Venäjän kielen erikoiskurssilla soveltuu toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen.....</i>	78
7.3.4	<i>Opiskelu työn ohella Puolustusvoimissa vaatii henkilökohtaista aktiivisuutta ja motivaatiota....</i>	79
7.4	TUTKIMUKSEN JATKAMINEN.....	80

LÄHTEET

LIITTEET

TOIMINNALLINEN KIELITAITO OSANA SOTILAAN TOIMINTAKYKYÄ – PUOLUSTUSVOIMIEN 14. VENÄJÄN KIELEN ERIKOISKURSSIN OPISKELIJOI- DEN KÄSITYKSIÄ KIELENOPIKSELUSTA TYÖN OHELLA

1 JOHDANTO

Suomen Puolustusvoimissa palvelevalla upseerilla on haasteellinen toimintaympäristö. Nopea urakierto ja tehtävien jatkuva vaihtuminen vaatii upseerilta kykyä hankkia uusia valmiuksia ja oppia uutta. Kielitaitojen hankkiminen upseerin uralla on erityisen työlästä, sillä kielitaidot vaativat opiskelijalta pitkäjänteistä omistautumista ja asennoitumista. Sotilaallinen toimintaympäristö asettaa vielä lisävaatimuksena kielitaidolle ammatillisen sanaston muodossa. Tästä johtuen Puolustusvoimien haasteena on säilyttää palveluksessaan riittävä venäjän kielen osaavien upseerien määrä.

Venäjän kielellä on ainutlaatuinen rooli Suomen Puolustusvoimien toiminnassa. Puolustusvoimien kielistrategiassa (Puolustusvoimien Kielikeskus 2009, 2) kuvaillaan venäjän kielen tämänhetkinen merkitys Puolustusvoimille seuraavasti:

”Puolustusvoimien yhteistoimintakieli Venäjän federaation kanssa, sotilasammattillisen tiedonhankinnan ja tutkimuksen kieli (lähteiden käyttö ja kirjallisuus). Puolustusvoimilla on pysyvä tarve riittävän sotilaallisen venäjän kielen hallitsevan henkilöstön tuottamiseksi ja kielitaidon ylläpitämiseksi eri toimialoilla. Tavoitteen saavuttamiseksi merkittävä osa venäjän kielen koulutusta tapahtuu tutkintoon johtavan koulutuksen ulkopuolella täydennys-, jatko-, ja erikoiskoulutuksena.”

Puolustusvoimissa on tutkittu eri kielten asemaa ja tarpeellisuutta ammattisotilaiden näkökulmasta katsottuna. Vuonna 2005 Ritva Aho selvitti upseerien (n = 200) käsityksiä kielitaitojen tarpeesta ammatissaan. Tutkimuksessa ilmeni, että 13,8 % upseereista (n = 33) vastasi tarvitsevansa venäjän kieltä ammattinsa hoitamisessa. Venäjän kieli oli tutkimuksen mukaan

englannin jälkeen yksi kolmesta eniten käytetystä vieraasta kielestä ja upseerit kokivat venäjän kielen osaamisen yhtä tärkeäksi kuin saksan tai ruotsinkin. (Aho 2006, 78–79,81)

Puolustusvoimat on tiedostanut venäjän kieltä osaavien sotilaiden jatkuvan tarpeen (Puolustusvoimat 2008a, 1). Se ylläpitää palveluksessaan olevaa venäjän kielen osaajien määrää rekrytoimalla siviilihenkilöitä ja takaamalla henkilöstölleen mahdollisuuden kehittää kielitaitoaan.

Henkilöstön ja organisaation kehittyminen mahdollistetaan myös johtamisen keinoin. Vuonna 2004 Puolustusvoimissa laadittiin osaamisen kehittämisen strategia aikavälille 2004–2017, jonka päämääränä on luoda riittävä sotilaallinen suorituskyky juuri palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kautta. Yksinä keskeisinä teeseinä osaamisen kehittämisen strategiasa ovat ”henkilöstön osaamisen kehittäminen perustuen jatkuvan ja elinikäisen oppimisen periaatteeseen”, ”oppimismahdollisuuksien kehittäminen perustuu määritettyyn oppimiskäsitteeseen” eli konstruktivismiin ja ”itseohjautuvuutta edistäviä opiskelu- ja työskentelyympäristöjä kehitetään”. (Puolustusvoimat 2004, liite 6) Yksittäistä työntekijää kannustetaan siis kehittämään itseään sekä toimimaan oma-aloitteisesti ja itseohjautuvasti ammattitaitonsa kehittämisessä. Tätä kielellisen osaamisen hankkiminen juurikin on.

Kansainvälisen yhteistyön lisääntyminen on kasvattanut kielitaitojen tarvetta Puolustusvoimissa. Kielitaidot ovat osa upseerin ammattitaitoa ja asiantuntijuutta sekä riittävän kielikoulutus on osa upseerin peruskoulutusta. Suomessa Puolustusvoimat on ainoa toimija, joka opettaa ja tarvitsee venäjän kielen sotilaallista ammattisanastoa. Jotta venäjän osaajien määrä voidaan taata, kadetteja kannustetaan aloittamaan venäjän kielen opinnot jo suoritettaessa sotatieteiden kandidaatin tutkintoa. Näin voidaan saavuttaa perusta kielitaidon myöhemmälle kehittämiselle.

Tässä tutkimuksessa selvitetään Puolustusvoimien upseerin mahdollisuuksia hankkia venäjän kielen toiminnallinen kielitaito opiskelemalla varsinaisen päivätyön ohella. Opiskelu voi tapahtua niin Puolustusvoimien kuin muidenkin koulutusta järjestävien organisaatioiden toteuttamissa opiskeluohjelmissa, kursseilla ja oppimistapahtumissa sekä suorittamalla itseopiskelua. Tutkimuksessa hahmotetaan aikuisopiskelijan toimintaympäristöä, sen asettamia erityisvaatimuksia ja ammatillisen kielitaidon erityispiirteitä.

Aihe valittiin yhteistyössä Puolustusvoimien Kielikeskuksen kanssa. Venäjän kieli valikoitui tutkimuksen kohteeksi myös tutkijan henkilökohtaisen kiinnostuksen vuoksi, sillä hän on itse opiskellut venäjää Maanpuolustuskorkeakoulussa ja myöhemmin työn ohella yliopistossa ja Puolustusvoimien erikoiskursseilla.

Tutkimus kuvailee venäjän kielen erikoiskurssin opiskelijoiden käsityksiä kurssin toteutuksesta ja kielenopiskelusta. Yksittäiselle työntekijälle tutkimus kertoo työn ohella opiskelun mahdollisuuksista. Puolustusvoimat organisaationa saa tietoa työntekijöidensä käsityksistä työn ohella tapahtuvan opiskelun suhteen. Akateemisena opinnäytetyönä tutkimus on osa ammatillisen kielitaidon ja työn ohella tapahtuvan opiskelun tutkimuksia. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää tulevaisuudessa tutkittaessa opiskelua työn ohella erityisalan ammatillisessa kontekstissa ja ammatillisia päämääriä varten.

2 METODOLOGISET VALINNAT

2.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus on luoteeltaan laadullinen ja keskittyy tutkimaan ilmiön olemusta tietyn ihmisjoukon käsityksien kautta. Tutkimus toteutetaan tutkimalla luonnollista tapahtumaa kontekstissaan ilman tarvetta mallintaa täydellisesti tilannetta tai kopioida olosuhteita kontrolloimalla jokaista muuttujaa. (Metsämuuronen 2006, 18–19)

Tutkimuksessa myönnetään tutkijan subjektiivisuus tutkimusprosessissa. Objektiivisuuteen pyritään subjektiivisuuden ja tulkinnallisuuden tunnustamisella ja määrittelemällä raportissa niiden vaikutus tutkimusprosessiin (Eskola & Suoranta 1998, 18). Tutkimuksen materiaalia arvioidaan tutkijan kokemusmaailman ja käsitysten kautta: tutkija kuvailee miten omista lähtökohdistaan ymmärtää tutkittavien henkilöiden käsityksiä ilmiön olemuksesta.

Kontekstilla on tutkimuksessa ratkaiseva merkitys: kohdetta tutkitaan tietyssä tilanteessa, hetkessä ja ryhmässä. Saatuja tuloksia ei voida välttämättä soveltaa muualla kontekstin muuttuessa. Tilannetta tutkitaan sellaisena kuin se on ja kerrotaan tutkimusraportissa tutkimuksen kulkuun sekä toteutukseen vaikuttaneet tekijät. Koska tutkimukseen sisältyy mittaamaton määrä erilaisia muuttujia, joita ei kyetä kontrolloimaan koetilanteessa, suoritetaan kokeet aidossa ympäristössä ja käsitellään yksilöllisinä. (Denzin & Lincoln 2000, 5–6,14–15) Koska tutkimus on kontekstisidonnaisuuden, ei tutkimuksella pyritä luomaan yleispäteviä sääntöjä tai lainalaisuuksia (Grönfors 1982, 40).

Laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti tutkimusasetelmaa ei määritelty täydellisesti ennen tutkimusprosessin käynnistämistä. Selkeitä ennakko-oletuksia tutkimuksen tuloksista ei ollut ja kohdetta alettiin tutkia hypoteesittomasti. Hypoteesi muodostui tutkimuksen kuluessa teoria-aineiston tutkimisen aikana. Tutkimuksen kuluessa tarkasteltiin omia ennakko-oletuksia ja niiden vaikutusta tutkimustuloksiin. (Eskola ym. 1998, 19–20; Metsämuuronen 2000, 32) Ennakko-oletukset kirjattiin tutkimusraporttiin.

Tutkijalla muodostui aiheesta ennakkokäsitys: ammatilliseen käyttöön painottunut, kontrolloitu ja pienessä ryhmässä tapahtuva suunniteltu sekä johdettu kielenopiskelu on tehokas tapa saavuttaa toiminnallisen kielitaidon perusteet. Saavutettava kielitaidon taso riippuu kuitenkin opiskelijasta ja hänen opiskelutekniikoistaan.

Kerätty teoria-aineisto muutti tutkimuksen suuntaa tutkimusprosessin jo ollessa käynnissä. Tutkijalla oli alussa vain kuva siitä mitä hän haluaa tutkia ja miten hän aikoi suorittaa tutkimuksen. Tutkimuskohde määrittäi tutkimustavan sekä ohjasi tutkimuksen kulkua. Tutkijalla ei ollut kunnollista käsitystä ilmiön olemuksesta ja kesken tutkimuksen paljastuikin uusia yksityiskohtia, jotka ohjasivat tutkimusprosessia. (Eskola ym. 1998, 19–20)

Tutkimusotteena tässä tutkimuksessa käytettiin fenomenografiaa. Se tutkii ilmiöiden ilmenemistä ja rakentumista ihmisten todellisuuksissa. Keskeistä on se, millaisia käsityksiä ihmisillä on ilmiöistä tai miten ihmisen käsitykset tietyistä ilmiöistä liittyvät heidän muihin käsityksiinsä tai ominaisuuksiinsa.

Ihminen rakentaa aktiivisesti käsitystä ympäröivästä todellisuudesta ja ilmiöistä. Hän jäsentää maailmaa käsitteistöksi, jonka avulla hän pystyy suhteuttamaan kokemuksia toisiinsa, tulkitsemaan maailmaa ja tekemään asioista tarkoituksen- ja tilanteenmukaisia johtopäätöksiä (Ahonen, Saari, Syrjälä & Syrjäläinen 1994, 114;116–117;121). Yksilön käsitys todellisuudesta rakentuu hänen käyttämänsä päättelymallin pohjalta. Se miten yksilö kokee ilmiöt, riippuu hänen aiemmista kokemuksistaan ja uskomuksistaan. (Hakkarainen 2004, 31–42)

Kokemusmaailmaan vaikuttaa kokemusten määrä ja laatu. Ilmiö on yksilön maailmasta saama kokemus, josta hän rakentaa yksilöllisen käsityksensä. Kokemus on suhde, joka yhdistää ihmisen ja ilmiön. Käsitys on kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva tietystä ilmiöstä. Ihminen selittää itselleen uuden kokemuksensa ja luo siitä ajatusrakennelman, joka sopii hänen maailmankuvaansa ja joka auttaa selittämään uusia vastaavanlaisia kokemuksia. (Ahonen ym. 1994, 116–117,121;Fosnot 2005, 16–22,268;Metsämuuronen 2005, 210–212)

Fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti tutkimuksessa todetaan, että on olemassa yksi maailma ja todellisuus jonka ihmiset vain kokevat eri tavoin. Tästä johtuen vastaajien käsitykset tutkittavasta ilmiöstä saattavat olla hyvinkin erilaisia. (Uljens 1996, 112–113)

Yksilöllä on ilmiöstä aina esikäsitys, vaikka varsinaista kokemusta ei vielä olisikaan. Esikäsitys perustuu kuultuun tietoon tai kokemuksiin muista vastaavanlaisista ilmiöistä. Toisessa ääripäässä asiantuntijalla on puolestaan jo syvempi ja laaja-alaisempi käsitys ilmiöstä ja sen yksityiskohdista. Yhteistä erilaisille käsityksille on jatkuva muutos. Esikäsitukset muuttuvat käsityksiksi ilmiöstä saatujen kokemusten avulla. Jo olemassa olevat käsitykset muokkautuvat jatkuvasti uusien kokemusten perusteella. Käsitys ei ole vain mielipide, vaan ajatusrakennel-

ma, jonka pohjalta yksilö kerää ja luo uutta asiaa koskevaa tietoa. (Ahonen ym. 1994, 116–117; Fosnot 2005, 28–29, 279–280)

Kohdejoukossa oli tiedoiltaan, taidoiltaan ja taustoiltaan erilaisia henkilöitä. Tutkimus toteutettiin anonymisti, koska tutkimuksessa keskityttiin ainoastaan kohdejoukon käsityksiin. Keskeistä tutkimuksessa oli se, miten yksilöt kokevat ilmiön ja millaisia erilaisia käsityksiä vastaajilla voi olla ilmiöstä. Tutkijan kiinnostus ei jäänyt ainoastaan yksilön käsityksiin, vaan yksilön käsityksistä muodostettiin ryhmän käsityksiä tunnistamalla tapoja miten ilmiö koetaan, käsitetään ja ymmärretään (Niikko 2003, 29, 48–49).

Tutkimuksen toteuttamisessa käytettiin fenomenografisen tutkimuksen työvälinettä, kontekstianalyysiä, jonka avulla analysoitiin empiiristä materiaalia. Kontekstianalyysiä käytettäessä huomioitiin kaksi merkittävää periaatetta:

- 1) Tutkimus tehdään ”toisen asteen” näkökulmasta eli pyritään kuvaamaan ihmisten käsityksiä todellisuudesta ja tietystä ilmiöstä. Kysymys on tuolloin ainoastaan tietyn yksilöjoukon subjektiivisesta tavasta kokea ilmiö tietyssä kontekstissa.
- 2) Tuloksina muodostuneet merkityskategoriat ovat riippuvaisia kontekstisidonnaisista tutkitavan ilmiön ominaisuuksista.

Tutkimus toteutettiin jakamalla se neljään työvaiheeseen:

1. Aineiston kerääminen ja analysointi (teoreettinen ja empiirinen aineisto)
2. Teoriataustan selvittäminen viitekehyksen perusteella
3. Merkityskategorioiden luominen (kontekstianalyysi)
4. Johtopäätösten teko merkityskategorioiden perusteella ja tutkimuskysymyksiin vastaaminen

Tutkimuksen työvaiheita ei toteutettu vaiheittain, vaan esimerkiksi empiirisen aineiston analysointi ja teorian tutkiminen jatkui läpi tutkimusprosessin. Näin lisättiin tutkijan tietoutta aiheesta analysoinnin ohessa ja pyrittiin ymmärtämään aineistosta enemmän. Teorian jatkuva tutkiminen määritteli tulkinnan toteutumisen (Uljens 1996, 122).

2.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset valittiin fenomenografisen tutkimusotteen luonteelle tunnusomaisella tavalla. Glynis Cousin (2009, 191) kuvailee fenomenografisen tutkimuksen tutkimuskysymys-

ten valinnan tutkittavan asian määrittelyksi, alustavan tutkimuskysymyksen asettamiseksi ja tutkimuskysymysten tarkentamiseksi tutkimuksen aikana suoritettavien valintojen ja niiden asettamien vaatimusten mukaisesti.

3. Miten upseeri voi hankkia venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon työn ohella Puolustusvoimissa?
4. Millaisia käsityksiä Puolustusvoimien venäjän kielen 14. erikoiskurssin oppilailla on toiminnallisen kielitaidon saavuttamisesta työn ohella?
 - a. Mikä motivoi sotilasta hankkimaan venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon?
 - b. Saavutetaanko venäjän kielen toiminnallista kielitaitoa suorittamalla Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssi?
 - c. Millaista on venäjän kielen opiskelu työn ohella Puolustusvoimissa?

2.3 Tutkimuksen rajaaminen ja käsitteiden määrittely

Tutkimuksessa tutkittiin yksittäisen kielen (venäjä) tietyn kontekstin (Puolustusvoimat) vaatimaa osaamista (toiminnallinen kielitaito, sotilasala) ja sen hankkimista tietyissä olosuhteissa (työn ohella). Tutkimus on tiedon luottamuksellisuusluokaltaan julkinen. Tämän vuoksi tutkimuksessa ei käsitelty erikseen Puolustusvoimien eri venäjän kielen taitoa vaativia tehtäviä, eikä eritelty myöskään tehtäväkohtaisesti painottuvia kielitaidon osa-alueita, vaan käsiteltiin kielenopiskelua ja kielitaitojen tarvetta Puolustusvoimissa yleisellä tasolla.

Tutkimuksessa keskeisiä käsitteitä ovat toimintakyky, toiminnallinen kielitaito, aikuisopiskelu, oppiminen ja asiantuntijuus. Ne on määritelty tarkemmin tutkimuksen teorialuvuissa (pääluvut 3, 4 ja 5).

2.4 Aineiston kerääminen

Teoreettisen aineiston tutkiminen aloitettiin tutkimuksen alussa ja sitä jatkettiin läpi koko tutkimusprosessin. Tutkimuksen aihepiirin ja alustavien tutkimuskysymysten perusteella kerättiin tieteellisesti uskottavaa ja ajankohtaista kirjallisuutta sekä käytettiin myös aihepiirien tunnettuja perusteoksia. Teoreettisen aineiston perusteella muodostettiin tutkimuksen taustateoria ja lisättiin tutkijan tietoutta aiheesta, joka vaikutti myös tutkimuksen suuntautumiseen.

Empiirinen aineisto kerättiin Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssin oppilailta. Tutkija opiskeli myös itse samalla kurssilla. Venäjän kielen erikoiskurssit ovat Puolustusvoimien korkein venäjän kielen perustason kurssi, joten kurssin oppilailla katsottiin olevan riittävä kokemustausta pystyäkseen vastaamaan kielenopiskeluaan koskeviin kysymyksiin ja pohtiakseen omaa oppimistaan sekä siihen vaikuttaneita tekijöitä. Vastaajajoukko oli pieni (n = 9), koska kyseessä oli kokonaistutkimus Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssin oppilaiden käsityksistä, ei ollut perusteltua haastatella aiempien erikoiskurssien oppilaita.

Tutkimuksen empiirinen aineisto kerättiin avoimena, yksilöllisenä ja nimettömänä puolistrukturoituna haastatteluna. Fenomenografista tutkimusotetta käytettäessä ei ole ehdottomia sääntöjä tutkimusten haastattelujen toteuttamiseksi, mutta mahdollisimman avoimien kysymysten on katsottu olevan soveliaimpia aineiston keräämisessä (Cousin 2009, 192–193; Marton 1986, 42–43). Siksi pääosaa haastattelukysymyksistä ei ollut rajattu tarkasti. Haastattelutilanteessa rohkaistiin vastaajia kuvaamaan käsityksiään mahdollisimman laajasti (Niikko 2003, 31). Tutkimusresurssien vähäisyyden vuoksi päädyttiin toteuttamaan haastattelut kerralla ilman lisäkysymysten esittämistä.

Haastattelun tekniseen toteuttamiseen lomakemuodossa päädyttiin osittain tiedon käsittelyn helpottamiseksi. Haastateltaville varmistettiin identtiset vastaamisolosuhteet järjestämällä vastaustilanne kaikille samanaikaisesti. Kaikille samanlainen ja autenttinen tilanne todettiin parhaaksi tavaksi kerätä tietoa aiheyttyden säilymisen vuoksi: vastaajia ei irrotettu ilmiöstä, vaan he olivat sen äärellä kuvaillessaan tulkintojaan siitä (Martonin 1996, 171).

Haastattelun nimettömyydellä pyrittiin madaltamaan kynnystä kirjoittaa vastauslomakkeeseen henkilökohtaisia näkemyksiä. Tutkimuksen tarkoitus, haastattelulomakkeen täyttö ja tietojen käyttö kerrottiin erillisessä, suullisessa ohjeistuksessa. Siitä selvisi myös millaisella tutkimusotteella tutkimusta tehdään ja millainen tieto on arvokkainta: yksilön henkilökohtaiset käsitykset. Kysymykset jäsenneltiin siten, että niissä pyydettiin selittämään käsityksiä mahdollisimman laajasti. Tutkija ohjeisti itse suullisesti lomakkeen täytön ja valvoi tapahtuman. Vastaamistilanne oli kaikille vastaajille samanaikainen. Lomakkeiden vastaamis- ja palautumisprosentti oli 100 %.

Aineisto kerättiin Pääesikunnassa, Helsingissä, Puolustusvoimien venäjän kielen 14. erikoiskurssin viimeisenä päivänä 13.8.2010.

2.5 Aiempi tutkimus aiheesta

Kielenopiskelua koskevia tutkimuksia Suomessa ja suomalaisessa kulttuurissa on suoritettu määrällisesti paljon. Yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa ammattialakohtaisen kielitaidon opettamiseen keskittyvää tutkimusta on tuotettu työryhmien raporttien ja tutkimusten, opin- näytetöiden ja väitöstutkimusten muodossa. Tutkimuksia on hyödynnetty laadittaessa ja ana- lysoitaessa kielistrategioita ja ammattialakohtaisia osaamisvaatimuksia.

Puolustusvoimissa Kielikeskuksessa on tehty vuodesta 2008 lähtien didaktista, pedagogista ja lingvististä koulutusmateriaalien ja -menetelmien uudistustyötä. Vuonna 2009 julkaistiin Puo- lustusvoimien kielistrategia, jossa kuvattiin eri kielten asemaa ja tarvetta Puolustusvoimissa. Tällä hetkellä Kielikeskuksessa on valmisteilla väitöskirja aiheenaan toiminnallisen kielitai- don taitotasojen määrittely ja testaaminen. Lisäksi kielistrategian toimeenpanostrategia on lau- suntokierroksella Puolustusvoimien johtoesikunnissa.

Puolustusvoimat on myös ollut aktiivisesti mukana kansainvälisessä NATO:n ja PfP -maiden kieltenopetuksen kielityöryhmässä BILC:ssa (Bureau for International Language Co- ordination). Kielityöryhmän tarkoitus on edistää osallistujamaiden yhteistoimintaa luomalla kansainvälinen tasojärjestelmä kielitaitojen osaamiselle ja kuvailla tasot NATO:n STANAG - asiakirjoissa (Standardization agreement). BILC:n vuotuisissa seminaareissa ja projekteissa on myös käsitelty sotilaan yleistä toiminnallista kielitaitoa sekä sen sisältöä, opettamista ja mit- taamista (BILC 2011).

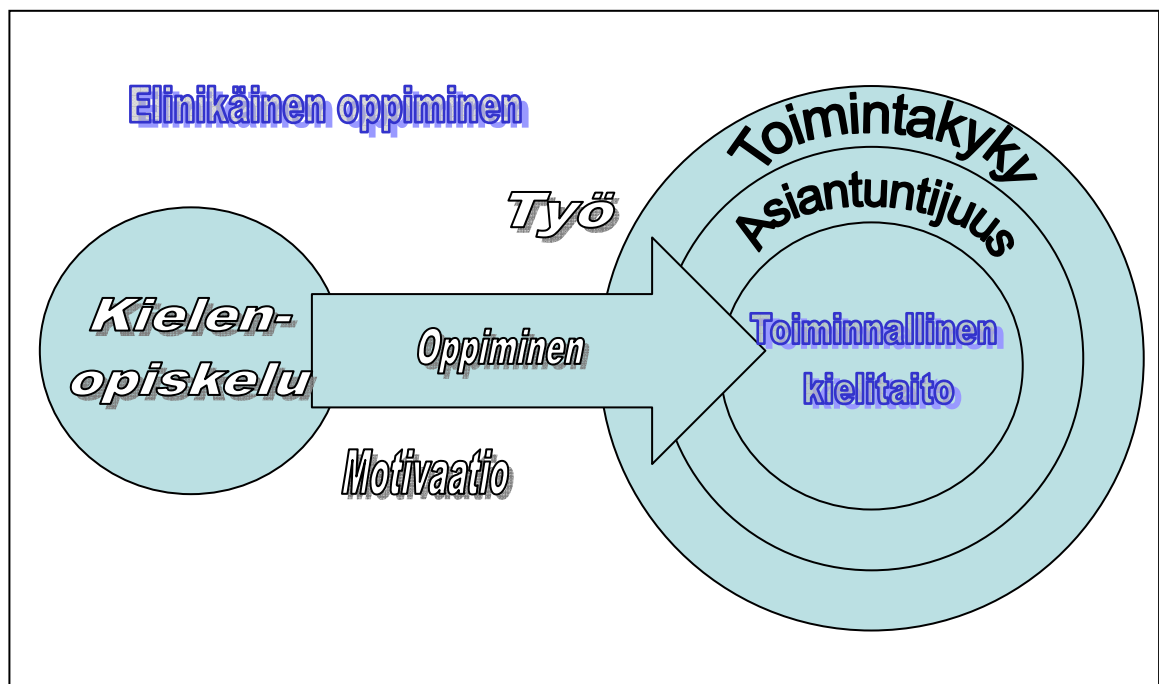
Kielikeskuksen lisäksi Maasotakoulussa kieltenopettajana toiminut Ritva Aho on tutkinut li- sensiaattityössään rauhanturvaajien englannin kielen tarvetta (Aho 2001) ja väitöskirjassaan Puolustusvoimien kielikoulutuksen systemaattista toteuttamista (Aho 2003). Lisensiaattityö on ollut kuitenkin vain tarvekartoitus rauhanturvaajien erilaisten tehtävien kielitaitovaatimuk- sista ja kielitaidon nykytilasta. Väitöskirjassaan Aho tekee ehdotuksia yleisellä tasolla kieli- koulutuksen suunnittelemiseksi upseerikoulutuksessa. Aho on myös julkaissut tutkimusraport- tinsa *Upseerien toiminnallinen kielitaito - Puolustusvoimien uusi asejärjestelmä* (Aho 2006). Ahon raportissa on pyritty ottamaan huomioon tekijöitä, jotka vaikuttavat Maanpuolustuskor- keakoulun siirtymiseen Praha–Bologna -mukaiseen tutkintojärjestelmään. Tutkimuksessa on selvitetty virassa olevien upseerien käsityksiä kielitaitojen tarpeesta työtehtävissään, niiden hyödyntämiseksi uuden kielikoulutusjärjestelmän luomisessa.

Puolustusvoimien kielitoimialan toimintaympäristön erityispiirteinä on henkilöstöresurssija kuluttava luonne ja käytännön koulutuksen painopiste. Pääosalla toimialan henkilöstöä on opetusvelvollisuus, joka työllistää heitä merkittävästi kurssien suurien kokojen vuoksi. Tästä syystä ei ole ollut tarkoituksenmukaista raportoida kielikoulutusjärjestelmän kehittämistä muodollisesti ulospäin raporttien ja julkaisujen muodossa, vaan raportointi on tapahtunut sisäänpäin ja näkynyt oman työn kehittämisen muodossa.

2.6 Tutkimuksen näkökulma

Tutkimuksessa ei ollut lähtökohtaisesti hypoteesia, jonka perustalle tutkimus rakennettaisiin. Pyrkimyksenä oli ainoastaan tuottaa tietoa vastaajien kokemuksista ja käsityksistä kielenopiskelun yksityiskohdista, työn ohella toisen asteen näkökulmasta. (Niikko 2003, 25; Marton 1986, 33–34)

Kuva 1. Tutkimuksen viitekehys.



Kielenopiskelu tapahtuu elinikäisen oppimisen vaikutuspiirissä. Aikuisopiskelijalla kielenopiskeluun ja oppimiseen vaikuttavat motivaatio sekä työ eli aikaresurssit. Oppiminen tähtää toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen, joka on kielellistä asiantuntijuutta. Asiantuntijuus puolestaan mahdollistaa yksilön toimintakyvyn kehittymisen. Sotilaspedagogisesta näkökulmasta elinikäinen oppiminen voidaan nähdä sotilaan elinikäisenä pyrkimyksenä toimintakyvynsä kehittämiseksi.

3 TOIMINNALLINEN KIELITAITO OSANA TOIMINTAKYKYÄ

3.1 Toimintakyky

Toimintakyky (*engl.* action competence) on yksi sotilaspedagogiikan peruskäsitteistä ja pääasiallisista tutkimuskohteista. Toimintakyky ilmaisee yksilön valmiutta ja kykyä toimia muuttuvissa sekä yksityiskohdiltaan erilaisissa tilanteissa. Toimintakyky toimii tilanteissa eräänlaisena käyttövoimana, ”käytännön viisautena”.

Toimintakyky ei ole ainoastaan kokoelma rutiineja ja totunnaisuuksia, vaan se kuvaa yksilön kykyä soveltaa omia kykyjään tilanteen vaatimalla tavalla. Sotilaspedagogiikassa ihmisen toimintakyky ajatellaan fyysisenä, psyykkisenä, sosiaalisena ja eettisenä holistisena eli osiin ja kautumattomana kokonaisuutena. Kaikki osa-alueet ovat aina läsnä kaikessa toiminnassa, mutta niiden painotus vaihtelee tilanteen mukaan. Toimintakyky ei kuitenkaan ole oman identiteetin vaihtamista tilanteen mukaan, vaan mukautumista tilanteeseen ja toimimista omien valmiuksien pohjalta. (Toiskallio & Mäkinen 2009, 44–46)

Toiskallion ym. (2009, 46–49) mukaan jokainen elävä olento on toimintakykyinen. Toimintakyky kuvastaa elämää, jonka vuoksi sen täydellinen tieteellinen kuvaaminen tai mittaaminen ei ole mahdollista. Elämä muovautuu jatkuvasti vuorovaikutuksessa ihmisten ja tilanteiden kanssa, joten niin toimintakyky kuin elämäkin on sidottu aikaan ja tilanteeseen. Toimintakyky ei myöskään päde asejärjestelmiin tai koneisiin, vaan sotilaspedagogiikan näkökulmasta se kuvaa vain elävien olentojen toimintaa. Tämä johtuu siitä että koneiden toiminnasta puuttuu tarkoituksenmukainen ja merkityksellinen elementti sekä eettiset ja moraaliset valinnat.

Toiskallio ym. (2009, 52) määrittelevät lyhyesti toiminnan suhteessa käyttäytymiseen, tekemiseen tai suorittamiseen. Toiminta ”on mielekästä tai intentionaalista eli että sillä on merkitys.”

Toimintakyky ei riipu ainoastaan yksilöstä itsestään. Kokonaisuus syntyy kasvatuksen sekä ympäristön kanssa käydyn vuorovaikutuksen tuloksena ja muuttuu jatkuvasti (Toiskallio ym. 2009, 46). Ihminen on kulttuurinsa, aikakautensa ja ympäristönsä tuotos. Ihminen vaikuttaa valinnoillaan tietoisesti ja tiedostamattomasti toimintakykynsä kehittymiseen ollessaan vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja muiden ihmisten kanssa.

Toimintakyvyn ydinkäsite on käytännön viisaus. Se perustuu Aristoteleen ajatukseen, jossa on olennaista harkita oikein sitä, mikä edistää hyvää elämää yleisesti. Tällöin tilanteen tulee olla muuttuva ja joustava, jotta harkinnalla ja käytännön valinnoilla on mahdollista vaikuttaa siihen. Aristoteles määritteli käytännön viisauden hyveeksi ja satoi sen toimijan ammattiin tai sosiaaliseen asemaan. Sotilaan hyve tällöin olisi suoriutua hänelle asetetusta tehtävästä joukon edun mukaisesti mahdollisimman hyvin. Aristoteleen määritelmä ei ole kuitenkaan täysin ongelmaton, sillä hänen oppinsa mukaan hyveet ovat muuttumattomia päämääriä, joilla saavutetaan onnellinen elämä. Sitä voidaan kuitenkin käyttää toimintakyvyn käsitteen määrittelyssä. (Toiskallio ym. 2009, 54–55) Tätä teoriaa soveltaen toiminnallisen kielitaidon hankkiminen tarkoittaisi tässä tutkimuksessa upseerin halua lisätä toimintakykyään parantamalla mahdollisuuksiaan suoriutua tehtävästään mahdollisimman hyvin.

Käytännön viisaus on kuitenkin subjektiivista. Sitä määrittää kasvu- ja elinympäristömme, kulttuurimme ja yhteisöllisyytemme. Se on erottamaton osa identiteettiämme ja jatkuvasti läsnä tilanteissa, joissa teemme valintoja. (Toiskallio ym. 2009, 57–58)

Kun puhutaan käytännön viisaudesta, täytyy sana ”käytäntö” määritellä erikseen. Toiskallio ym. (2009, 55) määrittelevät käytännön ihmisen olemassaoloa koskevaksi ja käytännölliseksi suhteeksi ympäristöönsä, yhteyteensä ja koettuun tilanteeseensa. Käytäntö tulee kuitenkin erottaa käytänteistä ja rutiineista. Aristoteleen mukaan käytäntö on jotain, mitä voidaan myös muuttaa. Jos käytäntö rinnastettaisiin käytänteisiin, ilmenisi ongelma hyveellisyyden kanssa. Tällöin hyveellisyydellä ei olisi pysyvää ja muuttumatonta merkitystä, vaan sen merkitys muuttuisi tilanteen mukaan.

Koska toimintakyky on hyve, sitä täytyy tavoitella yhä uudelleen ja uudelleen. Sitä ei voi tietää tai omistaa. Ihminen kasvaa käytännölliseen viisauteen, mikäli ympäristö sitä tukee ja etenkin jos ihmisellä on esimerkkeinä hyveellisiä yksilöitä. Koska kyseessä ei ole sisäsyntyinen ominaisuus, ei käytännön viisauden saavuttaminen ole automaatio.

Varto (2005, 205,211) mittaa käytännön viisautta sillä, miten kykenemme elämään toisten ihmisten kanssa. Hänen ideansa on ihmisen oma vastuu valintatilanteissa. Vaikka kuinka ihmistä kasvatetaan ja koulutetaan toimimaan tiettyjen mallien mukaan, ihminen itse tekee tilanteenmukaisen valinnan. Maailman moninaisuuden ja arvaamattomuuden vuoksi opettaja tai kouluttaja ei voi antaa lopullisesta mallia toiminnasta, ainoastaan antaa välineet toimintaan eri tilanteissa. Yksilön tulee itse valita mitä välinettä hän käyttää kussakin tilanteessa.

Puolustusvoimien työntekijät toimivat erilaisissa vaativissa tilanteissa, joissa tilanteet asettavat vaihtelevia vaatimuksia sotilaan toiminnalle. Sotilalle ei riitä ainoastaan taidon osaaminen, vaan siihen liittyy aina vaatimus soveltaa taitoa tilanteen mukaan. Toimintakyvyn ytimessä on sotilaan harjaantuneisuus taidoissaan siten, että hän osaa havaita ja ottaa huomioon tilanteen asettamat vaatimukset sekä selvittää niistä. Pahimmassa tapauksessa sotilas lamaantuu ja joutuu toimintakyvyttömäksi, eikä kykene täyttämään tehtäväänsä. (Toiskallio 1998, 27–28) Tällöin vaan hänen joukkonsa jää vaille hänen panostaan ja se saattaa vaarantaa joukon tehtävän.

Tiedot ja taidot eivät yksin johda toimintakykyyn, vaan kasvatuksen ja oppimisen kautta tulee rakentaa ihmisen moraalinen perusta, joka antaa merkityksen tiedolliselle ja taidolliselle osaamiselle. (Toiskallio 2002, 21)

3.2 Kommunikaatio ja kielitaidot osana toimintakykyä

Koska sotilaspedagogiikka on käytännöllinen tieteenlaji, ovat taidot olennainen osa toimintaa ja siten sen keskeinen tutkimuskohde. (Toiskallio ym. 2009, 46)

Sotilaan toimintakykyyn tähtäävää oppimista voi vain osittain arvioida kirjallisilla tai suullisilla kokeilla. Parhaiten osaamista mitataan tai havainnoidaan mahdollisimman realistisessa ympäristössä (Toiskallio 1998, 98). Vaikka opetettu asia osattaisiin oppitunneilla yksittäisinä faktoina tai toimintoina, ratkaisee kokonaisuus opitun tiedon tai taidon vaikutuksen sotilaan toimintakykyyn. Samalla testitilanne vastaa kysymykseen: kykenisikö sotilas selviämään todellisesta tilanteesta?

Toiskallio (1998, 27) painottaa henkisten ominaisuuksien osuutta sotilaan toiminnassa ja hänen toimintakykynsä kannalta. Toimintakyvyn henkisen osa-alueen osia ovat mm. tahto, paineensietokyky, rohkeus ja motivaatio.

Kielenopiskelussa pätevät täsmälleen samat lainalaisuudet kuin toiminnassa. Toiskallion (1998, 27) mukaan toiminta vaatii tiedollista osaamista. On ymmärrettävä toiminnan yksityiskohdat ja niiden liityntäpinnat, jotta niitä voidaan soveltaa yhteen. Hyvä toimintakyky edellyttää kokonaisnäkemystä toiminnasta, sen vaatimuksista ja sen merkityksestä (Toiskallio 1998, 29). Kaikki koulutus tulee siis sitoa kokonaisuuteen, liittäen opittava asia muihin osakokonaisuuksiin. Kielenopiskelussa tämän toteutuu, sillä yksittäinen kielioppisääntö tai sana liittyy luonnollisesti osaksi henkilön kokonaiskielitaitoa, kun hän opettelee sen eri merkitykset ja käytön eri tilanteissa.

Siinä missä toimintakyky kuvaa vuorovaikutusta maailman kanssa, on kommunikointi vuorovaikutusta ihmisten välillä. Molemmissa aika, paikka ja tilanne muuttavat vuorovaikutuksen yksityiskohtia.

Kommunikointitaito on merkittävä osa sotilaan toimintakykyä, sen sosiaalista olemusta, ja tätä kautta myös joukon suorituskykyä. Kielitaidot ovat sotilaan kommunikoinnin perusta ja ilman asianmukaista kielitaitoa sotilaan on mahdollista ymmärtää väärin tai olla ymmärtämättä verbaalisen tai kirjallisen kommunikaation sisältö. Kilpisen (2007, 11) mukaan on itsestään selvyyttä, että toimintakykyinen sotilas kykenee välittämään sisällön annetussa kontekstissa niin että vastaaja voi ymmärtää tarkan aiotun viestin.

Kyetäkseen kommunikoimaan riittävällä tasolla täytyy sotilaan tuntea kohdekielen kulttuurillisia tekijöitä. Kielitaito itsessään ei riitä ymmärrettävään ja oikeaoppiseen kommunikaatioon, ellei toimijalla ole tarvittavaa tietoa kulttuurillisista vaikuttimista kielitaidon soveltamiseen erilaisissa tilanteissa ja kykyä tehdä kielellisiä valintoja vaihtuvissa tilanteissa.

3.3 Toiminnallinen kielitaito

Sotilaallinen kieli eroaa yleiskielestä juuri sen täsmällisesti ymmärrettyjen ja ennalta annettujen merkitysten vuoksi. Erilaiset lyhenteet ja oikotiet ovat osa sotilaallista kieltä, kun halutaan yksinkertaistaa, lyhentää ja nopeuttaa kommunikaatiota sekä samalla välttää moniselitteisyyttä (Aho 2006, 15). Sotilaiden välisessä kommunikaatiossa pyritään ilmaisemaan sisältö mahdollisimman täsmällisesti ilman että sisältö muuttuu. Tämä vaatii kommunikaation molemmilta osapuolilta ymmärrystä peruskielestä ja erikoissanastosta. Joskus sotilaallinen kieli on niin yksityiskohtaista, etteivät edes kielen syntyperäiset puhujat ymmärrä sen sisältöä.

Termillä ”toiminnallisella kielitaito” tarkoitetaan tässä tutkimuksessa kykyä tietyn kielen laaja-alaiseen kuultuun ja kirjalliseen ymmärtämiseen sekä puhekykyyn yleiskielen ja oman ammattisanaston, tässä tapauksessa sotilassanaston, osalta. Toiminnallinen kielitaito on kielellistä, tietyn erityisalan, asiantuntijuutta.

Sotilaallista kieltä ei saa kuitenkaan pelkistää ammattialakohtaisen terminologian opetteluksi. Saman alan eri toimialoilla ja toimipaikoillakin tarpeet saattavat olla erilaiset. Toiminnallinen kielitaito voidaan määritellä ammatillisesti suuntautuneeksi kieli- ja viestintätaidoksi tai kansainvälisessä työympäristössä tarvittavaksi yhteydenpitotaidoksi. Tämä luo vaatimuksen soveltaa toiminnallista kielitaitoa tilanteen mukana vaihtuvien painotusten mukaan.

Toiminnallinen kielitaito eroaa lingvistisestä kielitaidosta juuri painotustensa vuoksi. Toiminnallisessa kielitaidossa tavoitteena ja keskeisenä päämääränä on kielitaidon saavuttaminen. Taidon hallitseminen painottuu tietämisen sijaan, vaikkakin yksilön tulee myös ymmärtää kielen rakenteita soveltaakseen oppimaansa vaihtuvissa tilanteissa. Toiminnallisen kielitaidon tavoitteena on siis yksi, useista kategorioista muodostuva taidollinen kokonaisuus, eikä kokonaisuus monia erillisiä tietokokonaisuuksia. Toiminnallinen kielitaito lisää sotilaan valmiutta toimia osana hänen toimintakykyään.

3.4 Suorituskyky ja sen suhde toimintakykyyn

Joukkokokonaisuudessa toimivien henkilöiden toimintakykyjen summana voidaan pitää suorituskykyä. Suorituskyky ilmaisee kykyä toteuttaa erilaisia toimintoja: tietoa, taitoa, motivaatiota ja harjaantuneisuutta suorituksiin, jotta voidaan saavuttaa asetetut tavoitteet. Sotilaspedagogiikan peruskirjan (Toiskallio ym. 2009, 57) mukaan hyvä suorituskyky pohjaa hyvään toimintakykyyn. Suorituskyky itsessään pelkistyy yksin mitattavissa olevaan käsitteeseen, tehokkuuteen. Silloin se ei ilmaise toiminnan tarkoitusta, motiivia tai moraalista aspektia, vaan ainoastaan tavoitteen saavuttamista.

Toimintakyvyn ydin on nimenomaan kaikkien osa-alueiden toteutuminen. Mikäli esimerkiksi hyvin onnistuneen suorituksen perusteet ovat väärät, eivät toimintakyvyn eettinen tai moraalinen olemuksen vaatimukset täyty. Tällöin toiminta voi olla tehokasta ja joukko suorituskykyinen, mutta käytettynä väärään eettiseen tarkoitukseen sillä ei saavuteta toimintakykyä, hyveellisyyttä.

4 VENÄJÄN KIELEN OPISKELU PUOLUSTUSVOIMISSA

4.1 Elinikäinen oppiminen Puolustusvoimien henkilöstöstrategiana

Puolustusvoimien henkilöstö- ja koulutustoiminta on määritelty osaamisen kehittämisen strategiassa (2004, liite 6) seuraavasti: ”henkilöstön osaamisen kehittäminen perustuu jatkuvan ja elinikäisen oppimisen periaatteille”.

Elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan OECD:n määritelmän mukaan ”inhimillisten voimavarojen jatkuvaksi kehittämiseksi kunkin yksilön omilla ehdoilla ja omalla vastuulla” (Silvennoinen & Tulkki 1998, 9). Käytännössä ajatus elinikäisestä oppimisesta eli aktiivisesta koko elämän läpi jatkuvasta koulutautumisesta ja oppimisesta ei ole uusi asia, mutta nyt 2000 -luvun alussa se on saatettu kattamaan koko väestö. Elinikäiseen oppimiseen yhdistetään sekä jokapäiväinen työn ohessa oppiminen että tutkintoihin tai ammattipätevyyksiin tähtäävä opiskelu. Vanttajan ja Järvisen (2006, 23–24) mukaan nuoremmissa sukupolvissa työpaikan saamisen jälkeinen opiskelu ja osaamisen kehittäminen mielletään jo normaaliksi. Pitkään työelämässä olleet työntekijät ovat aikanaan tottuneet pysyvämpään koulutukseen ja työhön. Tällainen yhteiskunnallinen muutos vaatii heiltä identiteettinsä liittyvää pohdintaa ja halua muuttua.

Elinikäisen oppimisen filosofiassa pyritään tasapainoon yksilön ja organisaation tarpeiden kohtaamisessa. Yksilö saa toteuttaa itseään sekä täyttää tarpeitaan koulutuksen ja ammattitaidon hankkimisen kautta, kun organisaatio puolestaan hyötyy yksilön osaamisesta saadessaan enemmän valmiuksia omaavan työntekijän. Koulutuksen on todettu myös lisäävän motivaatioita toimia työelämässä, koska se tukee yksilön ammatillista identiteettiä ja lisää varmuutta hänen tarpeellisuudestaan sekä työllisyydestään. (Jokinen & Luoma-Keturi 2006, 61)

Osaamisen kehittämisen strategiassa Puolustusvoimat määrittelee itsensä oppivaksi organisaatioksi, joka pyrkii kehittymään kehittämällä jatkuvasti työntekijöitään ja toimintatapojaan. Se pyrkii myös kehittämään itseohjautuvuutta edistäviä opiskelu- ja työskentely-ympäristöjä. (Puolustusvoimat 2004, liite 6)

Oppiva organisaatio on ihannemalli kehityshakuisesta työyhteisöstä: organisaatio on avoin, joustava ja vastaa nopeasti uusiin haasteisiin. Ilmapiiri kannustaa jatkuvaan oppimiseen kaikilla organisaation tasoilla ja siinä vallitsee keskusteleva ilmapiiri. (Vaherva 1999, 96) Puo-

lustusvoimat kehittää työntekijöidensä oppimismahdollisuuksia sekä työssä että työn ohella (Puolustusvoimat 2004, liite 6). Silvennoisen ym. (1998, 21) mukaan oppimiseen kannustavassa työympäristössä organisaatioiden tärkein voimavara onkin juuri itseään kaiken aikaa kehittävät työntekijät.

Puolustusvoimat kouluttaa jatkuvasti kaikkia työntekijöitään työssä tapahtuvan oppimisen kautta. Uusien järjestelmien käyttöönottoon liittyen henkilöstö on velvoitettu opiskelemaan uuden järjestelmän käyttö tai osallistumaan joukko-osastoissa järjestettäviin koulutustilaisuuksiin työtehtäviensä sallimana ajankohtana. Henkilöstöä käsketään tai kehoitetaan hakeutumaan heidän tehtäväkohtaista ammattitaitoaan kehittäville kursseille.

Silvennoinen ym. (1998, 15) määrittelevät eri oppimisen muodot Kivisen (1989, 101) elinikäisen oppimisen infrastruktuurin mukaan. Infrastruktuurissa oppimisen eri muodot on kuvattu jakamalla toiminta kehiin viiteen tasoon (sisimmästä uloimpaan):

- 1) koulujärjestelmä
- 2) koulujärjestelmän aikuissovellutukset eli kesäyliopistot, iltalukiot, avoin korkeakoulu, korkeakoulujen täydennyskoulutus, yksityisoppilasjärjestelmä ym.
- 3) Erilliset aikuiskoulutusorganisaatiot eli kesäyliopistot, korkeakoulujen täydennyskoulutuskeskukset, kirjeopistot, henkilöstökoulutus, työnantajien koulutuslaitokset, yksityiset koulutuskeskukset ym.
- 4) Itseopiskelu eli ammattikirjallisuus, alan tapahtumat, itsekseen kirjoittelu, järjestöt, kirjastot, radio, TV, lehdet ja muut mediat ym.
- 5) kokemuksesta oppiminen arkipäivän askareissa.

Moni ihminen opiskelee itsekseen harrastusmielessä ja saattaa kehittyä tietyn alan asiantuntijaksi ilman mitään muodollista koulutusta tai todistusta. Moni opiskelija käyttää itseopiskelussaan apuna jotain koulutusorganisaatioita.

Koulutusorganisaatiot voidaan jakaa ryhmiin niiden luonteiden formaaliuden mukaan käyttämällä seuraavaa määritelmää: formaaleissa eli muodollisissa aikuiskoulutuksen muodoissa myönnetään tutkintotodistuksia ja oppiarvoja, kun taas nonformaaleissa eli epämuodollisissa opiskelumuodoissa keskitytään oppisisältöön ja taitojen hankkimiseen. (Silvennoinen ym. 1998, 15,41–47) Toiminnallisen kielitaidon näkökulmasta avainasemassa on osaaminen eikä tutkintotodistus. Toiminnallista kielitaitoa voidaan saavuttaa hyödyntämällä niin formaaleja

kuin nonformaalejakin aikuiskoulutusmuotoja, mutta opiskelutoiminnan painopiste tulee olla sisällössä.

Eri opintokokonaisuuksien lisäksi oppilaitosten yhteistoiminnan tiivistäminen työelämän kanssa on luonut erilaisia kurssikokonaisuuksia, joiden suunnittelu ja toteuttaminen ovat periaatteessa täysin vapaata, eikä opiskelu johda minkäänlaiseen muodolliseen tutkintoon. (Silvennoinen ym. 1998, 45) Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssi on toteutettu juurikin tällä tavalla. Koska kurssi on Maanpuolustuskorkeakoulun järjestämä, saa soveltuvia osia siitä hyväksi luettua eri korkeakoulujen tutkintoihin.

4.2 Tutkintotavoitteinen koulutus

Upseerin uralla tarvittavien kielitaitojen saavuttaminen pyritään varmistamaan jo sotatieteiden kandidaatin ja maisterin tutkinnoissa. Pakollisia kieli- ja viestintäopintoja sisältyy sotatieteiden kandidaatin tutkintoon 14 opintopistettä, joista 9 op on varsinaisia kieliopintoja. Niistä 3 opintopistettä on ruotsin opintoja ja 2 pistettä englantia. (Maanpuolustuskorkeakoulu 2008, 42–43, 57)

Sotatieteiden maisterin tutkintoon sisältyy kieli- ja viestintäopintoja 5 opintopistettä, joista 3 opintopistettä on kieliopintoja. (Maanpuolustuskorkeakoulu 2008, 42–43, 65) Opiskelijamäärät vaikuttavat eri kielten tarjontaan, joka ratkaistaan tapauskohtaisesti. Tutkintoon voi sisällyttää myös muualla suoritettavia kieliopintoja JOO -opinto-oikeuden tai hyväksiluettavuuden kautta.

Taulukko 1. Muiden vieraiden kielten kuin englannin kieliopinnot sotatieteiden kandidaatti- ja maisteritutkinnoissa. (Maanpuolustuskorkeakoulu 2008, 57,65)

Tutkinto	Pakolliset kieliopinnot	Valinnaiset kieliopinnot
Sotatieteiden kandidaatti	4 op + 2 op	6 op
Sotatieteiden maisteri	3 op	6 op

Maanpuolustuskorkeakoulun tutkintotavoitteisissa koulutusohjelmissa kieliopintojen todellinen osuus ei riitä edes korkeintaan toimialakohtaisen ammattisanaston omaksumiseen. Opiskelijat kertaavat aiemmin opittua, oppivat ammattisanaston alkeita ja saavat tietoa kielikoulutusjärjestelmästä tulevaa kouluttautumista ajatellen.

Maanpuolustuskorkeakoulussa järjestetään tapauskohtaisesti erityisryhmille räätälöityjä kursseja, mikäli opiskelijoiden joukossa on edistyneempiä tai toisena äidinkielenään venäjää puhuvia henkilöitä.

4.3 Palkatun henkilöstön venäjän kielen jatkokoulutus

Puolustusvoimat järjestää palkatulle henkilöstölleen eritasoisia venäjän kielen kursseja, alkeiskursseista jatko-opetustilaisuuksiin. Alkeiskursseja järjestetään mahdollisuuksien mukaan myös joukko-osastoissa oman toiminnan ohella, esimerkiksi Ilmavoimissa. Näiden kurssien tuntimäärät ovat kuitenkin vain yksittäisiä tunteja viikossa.

Venäjän kielen erikoiskurssit ovat Puolustusvoimien Kielikeskuksen järjestämiä kielikursseja, joiden osallistujina on Puolustusvoimien henkilöstöä eri ammattiryhmistä (siviilityöntekijät, erikoisupseerit, upseerit, opistoupseerit ja aliupseerit).

Kurssille valitaan osallistujat erillisen pääsykoemenettelyn kautta, joissa samalla mitataan hakijoiden lähtötaso. Kurssi on joustava kokonaisuus, joka etenee opiskelijoiden oppimisen mukaan. Kurssiprosessi on kaksivuotinen ja koostuu vuoden mittaisesta valmistavasta jaksosta ja vuoden mittaisesta varsinaisesta erikoiskurssista. Valmistavien jaksojen jälkeen pidetään pääsykoe varsinaiselle erikoiskurssille, johon voi hakea myös muut kuin valmistavat jaksot suorittaneet henkilöt.

Kurssilla opiskellaan venäjän kielioppia, keskeistä perussanastoa, kaupallista sanastoa sekä sotilassanastoa. Opiskelu kurssilla sisältää kuullun ymmärtämistä, keskusteluharjoituksia ja tekstien kääntämistä molempiin suuntiin. Kurssiin sisältyy myös pieninä ryhminä toteutettu kahden viikon mittainen opiskelujakso venäjänkielisessä maassa paikallisen yliopiston toteuttamana. Kurssin tavoitteena on tuottaa venäjän kielen osaajia Puolustusvoimiin ja valmistaa opiskelijoita venäjän kielen kielitutkintoja varten (Puolustusvoimat 2009b, 1).

Erikoiskurssien lisäksi Kielikeskus järjestää venäjän kielen jatko-opetustilaisuuksia, jotka on tarkoitettu kieliopinnoissaan edistyneille tai ammatikseen venäjän kielen parissa työskenteleville. Tätä kautta Kielikeskus pystyy sotilasvenäjän korkeimpana auktoriteettina kontrolloimaan henkilöstönsä ammattisanaston oikeellisuutta ja opettamaan uutta kehitettyä tai käännettyä terminologiaa joukko-osastojen henkilöstölle.

4.4 Puolustusvoimien venäjän kielen kielitutkinnot

Puolustusvoimat järjestää kerran vuodessa venäjän kielen kielitutkinnon, jonka tarkoituksena on mitata osallistujien sotilasvenäjän taitoa. Tutkintojärjestelmä on kolmiportainen. Kolmannen luokan koe sisältää kuullun ja luetun ymmärtämisen sekä sanakokeen. Toinen ja ensimmäinen luokka sisältävät lisäksi suullisen kielen kokeen. Suullinen koe on toisessa luokassa venäjstä suomeksi ja ensimmäisessä suomesta venäjäksi. (Maanpuolustuskorkeakoulu 2010, 2)

Onnistuneesti suoritetusta kielitutkinnosta maksetaan kertakorvaus ja kuukausittainen henkilökohtainen palkanlisä, joiden suuruudet vaihtelevat luokan vaativuuden mukaan. Kielitutkintoluokka on voimassa kolme vuotta, ellei luokkaa koroteta määräaikana. Tutkintoluokan voi uusia suorittamalla samantasoisien kielikokeen uudelleen. Luokan ylläpitämisestä maksetaan osallistujalle pienempi kertaluonteinen korvaus. (Puolustusvoimat 2008b, 1)

Toiskallion (1998, 98) mukaan sotilaan toimintakykyä voidaan mitata erilaisilla arvioinnin menetelmillä: mittaamalla, havainnoimalla, vapaasti keskustelemalla, kyselemällä, haastatteleamalla ja myös erilaisilla kokeilla. Kokeet voivat olla erilaisia: suullisia, kirjallisia tai toiminnallisia. Sotilaan toimintakyvyn mittaamisessa koetilanteiden tulisi olla mahdollisimman realistisia ja tilanteenmukaisia. Sotilaan toimintakyvyn kehittämiseen tähtävää oppimista voi vain osittain arvioida kirjallisilla tai suullisilla kokeilla, toiminnalliset kokeet antavat parhaiten kuvaa toimintakyvyn kokonaisuudesta.

Kääntäjiksi ja tulkeiksi opiskelevien opinnoissa tulisi olla säännöllinen kontrolli (Nechajeva 1994, 71-72). Tällaisten mittarien avulla opiskelijat saavat palautetta ja voivat tarkastella omaa taitotasoaan sekä korjata virheitään.

Kielitutkinnon suulliset kokeet ovat juurikin tilanteenmukaisia ja toiminnallisia. Arvioijia on useita ja he kiinnittävät huomionsa eri kielitaidon osa-alueisiin. Kokeeseen ei voi valmistautua muuten kuin kielitaitonsa kehittämällä ja harjoittelulla. Suullisen kokeen tilanne simuloi todellista tulkkauksitilannetta, sillä kaikki sen elementit ovat häiriötekijöitä lukuun ottamatta läsnä. Kokeen jälkeen osallistuja saa oikeat vastaukset kirjallisena, joten tutkinto toteuttaa myös ohjatun palauttamisen menetelmää (Toiskallio 1998, 99). Voidaan todeta, että suullinen koe soveltuu erinomaisesti sotilaan toimintakyvyn mittaamiseen.

4.5 Sotilasvenäjän itseopiskelumateriaali

Sotilasvenäjän osalta Puolustusvoimissa on käytössä itseopiskelumateriaali, jota kutsutaan nimellä Sotilasvenäjän peruskurssi (Rouhiainen 1972). Sotilasvenäjän peruskurssi sisältää 64 lukukappaletta, kappalekohtaisen sanaston ja aiheeseen liittyviä liitteitä. Lukukappaleista on olemassa myös nauhat kuullun ymmärtämisen harjoittelemista varten. Rouhiaisen (1972, 1) mukaan teos on tarkoitettu yleiskielen oppikirjan oheislukemistoksi tai venäjää harrastavalle henkilöstölle sotilaskielen perussanaston ja keskeisimpiä rakenteiden opettelemiseksi. Teos on kirjoitettu Neuvostoliiton olemassaolon aikana, joten osa termistöstä on vanhentunut. Puolustusvoimissa on käytössä myös muita venäjän kielen itseopiskelumateriaaleja, jotka ovat joukko-osastojen tuottamia.

4.6 Työn ohella tapahtuva opiskelu Puolustusvoimissa

Puolustusvoimat tarjoaa työntekijöilleen useita tapoja mahdollistaa kouluttautumisen. Puolustusvoimat järjestää henkilöstölleen kursseja ja koulutustilaisuuksia, joihin osallistutaan työaikana virkamatkamenettelyllä. Kurssit voivat tähdätä pätevyyksien hankkimiseen tai pelkästään osaamisen kehittämiseen. Osa opetustilaisuuksista ostetaan ulkoisilta toimijoilta, joilla on valmiit järjestelyt kurssien toteuttamiseksi. Opetustilaisuuksiin osallistuminen tapahtuu työtehtävien puitteissa ja kouluttautuminen pyritään suunnittelemaan vuotuisiin tavoitteisiin.

Työaikana osallistuttavien kurssien ja koulutustilaisuuksien lisäksi myös työajan ulkopuolella suoritettavaa opiskelua tuetaan useilla erilaisilla tavoilla. Työntekijöiden joustavilla työaika-järjestelyillä pyritään helpottamaan myös erilaisissa oppilaitoksissa tapahtuvaa opiskelua. Työaika-järjestelyjen lisäksi opiskelua voidaan mahdollistaa anomalla palkallista, palkatonta tai osittain palkattua virkavapaata.

Vuonna 2007 ilmestyneessä päätöksessä määritettiin palkallisten opintovirkavapaiden anominen Puolustusvoimissa ja niiden käyttöä opiskelutarkoituksiin. Opintovapaiden myöntäminen siirrettiin päätöksellä lähemmäksi työntekijää, joukko-osaston komentajalle, joka voi myöntää palkallista opintovirkavapaata 14 vuorokauteen asti vuodessa (Puolustusvoimat 2007, 1). Pitteimmät virkavapaat myöntää puolustushaaraesikunta aina 60 vuorokauteen asti. Yli 30 vuorokauden virkavapaiden myöntämisen ehtona on vähintään vuoden palvelussitoumus. (Puolustusvoimat 2007, 2)

Periaatteena kaikessa palkallisella virkavapaalla tapahtuvassa opiskelutoiminnassa on se, että opiskelu edistää henkilön nykyisen tai tulevan työtehtävän toimintaa Puolustusvoimien palveluksessa. Opintovirkavapaasta ei saa myöskään aiheutua ylimääräisiä kustannuksia Puolustusvoimille. (Puolustusvoimat 2007, 2)

Opintovapaiden vuotuinen ja kokonaisopiskeluun myönnettävä määrä ei kuitenkaan mahdollista osallistumista yliopistojen päätoimisiin opiskeluohjelmiin, ellei joukko-osasto hyväksy virkaehtosopimuksen soveltamista virkavapaiden käytössä. Mikäli virkavapaa on käytettävä virkaehtosopimuksen mukaisesti vuorokausi kerrallaan, ei päivällä tapahtuva opiskelu ole käytännössä mahdollista kuin yhden 2-3 opintopisteen kurssin osalta vuodessa. Oppivan organisaation ja pedagogisen johtamisen periaatteiden mukaisesti keskeisintä tulisi olla osaamisen hankkiminen ja joustavuus myös työntekijää kohtaan (Mäkinen 2011, 29).

5 TAVOITTEENA ASIANTUNTIJAVALMIUDET

5.1 Oppiminen ja kielenopiskelu

Tutkimuksen taustalla on teoria konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä, joka pohjautuu tietoteoreettisesti konstruktivistiseen tiedonrakentamisen käsitykseen. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi, joka on konstruktivistisen, tiedon olemusta käsittelevän, paradigman ilmentymä. Konstruktivistinen oppimiskäsitys on tämän paradigman ilmentymä oppimisen tutkimuksen ja pedagogiikan alueilla. Tiedon rakentaja voi olla yksilö tai sosiaalinen ryhmä. Oppija on aktiivinen toimija. Hän ei ainoastaan ota vastaan tietoa, vaan tulkitsee maailmaa ympärillään ja rakentaa jatkuvasti uutta tietoa jo opitun pohjalta sekä muokkaa käsityksiään uuden tiedon pohjalta. Oppiminen on aktiivista ja luovaa toimintaa, jossa keskeisimpänä on ajattelu ja osallistuminen yhteisölliseen toimintaan ja tiedonrakentamiseen. Oppimistulokset ja niistä saatu arviointi vaikuttavat uusiin oppimistilanteisiin. (Fosnot 2005, 264–268,278-279;Tynjälä 1999a, 19–20,22,26,37;Tynjälä 1999b, 162–166)

Konstruktivistista oppimisprosessia voidaan myös kuvata ns. kouluoppimisen mallin kautta. Siinä prosessi koostuu kolmesta rakenneosasta: taustatekijöistä, varsinaisesta oppimisprosessista ja tuotoksesta. Yksilön oppiminen on täysin henkilökohtaista ja siihen vaikuttavat hänen ominaisuuksiensa (aikaisemmat tiedot, älykkyys, arvot ja arvostukset) lisäksi myös oppimisympäristöön liittyvät tekijät (opetussuunnitelma, oppiainesisältö, opetustila, opetusmenetelmät). (Tynjälä 1999a, 16–17;Tynjälä 1999b, 164)

Edellä mainittujen tekijöiden vaikutus oppimisprosessiin on epäsuora ja ne välittyvät oppijan havaintojen ja tulkintojen kautta. Ne tulisi kuitenkin tiedostaa osana oppimisprosessin lähtökohtien rakentamista. Oppijalla on usein asiasta arkikäsitys, joka ei välttämättä perustu tieteelliseen ja tutkittuun tietoon. Jotta oppija kykenee muokkaamaan käsityksiään ja oppimaan uutta, tulee kyetä tiedostamaan arkikäsitöksensä, etteivät ne muodostu oppimisen esteiksi. (Fosnot 2005, 77–78;Tynjälä 1999a, 85;Tynjälä 1999b, 163,167)

Oppijan käsitykset omasta älykkyystään ja oppimiskyvystään vaikuttavat hänen motivaatioonsa. Myös oppimisympäristöjen asettamat vaatimukset ja tavoitteet vaikuttavat oppimisen suuntautumiseen eli metakognitiiviseen toimintaan. Käytännössä voidaan puhua oppimisen alitajuisista tavoitteista eli siitä mitä tietoa oppija pyrkii keräämään. (Fox 2005, 124–125;Tynjälä 1999a, 18;Tynjälä 1999b, 163)

Oppimisen tuloksena oppija muodostaa henkilökohtaisen käsityksen opetettavasta asiasta tai hänen taitonsa kehittyvät (Tynjälä 1999a, 18; Tynjälä 1999b, 165). Kielenopiskelussa oppimistuloksia voidaan arvioida niin määrällisesti kuin laadullisestikin riippuen toiminnan tavoitteesta: onko tavoitteena opiskella sanastoa vai kielioppia? Tynjälän (1999a, 18) mukaan keskeistä oppimisen tuloksia arvioitaessa on tavoitteenasettelu eli ”oppijan itsensä asettamien tavoitteiden saavuttaminen sekä hänen itsensä käsitys itsestään oppijana”.

Jotta oppija kykenee asettamaan itselleen saavutettavat ja realistiset, mutta riittävän korkeat tavoitteet, hänellä tulee olla kuva itsestään oppijana ja omasta sen hetkisestä tasostaan. Jos oppija opiskelee tiettyä konkreettista tarkoitusta varten, esimerkiksi saavuttaakseen toiminnallista kielitaitoa ammattialallaan, tulee hänen myös olla selvillä kielitaitovaatimuksista asettaakseen itselleen relevantit tavoitteet. Opiskelijan oppimista ei välttämättä tarvitse mitata formaalien mittarien avulla, vaikka niinkin voidaan tehdä. Tämä erityispiirre johtuu juuri oppimisen yksilöllisestä ja ainutlaatuisesta etenemisestä ja tasosta. Itse opiskelijan asettamat välitavoitteet ovat kuitenkin vain osa kokonaisuutta.

Opiskelijan tulee myös sisäistää kokonaistavoite: mitä tarkoitusta varten olen hankkimassa kielitaitoa? Mitä kielitaidon osa-alueita haluan painottaa opiskelussani? Millaista kielitaitoa tulen tarvitsemaan työelämässä?

Oppijan on aina opiskelemaan alettaessa tiedostettava hänen implisiittiset vaikuttimensa eli millaisia käsityksiä ja uskomuksia hänellä on opetettavasta aiheesta. Tiedostaminen tapahtuu helpoiten tekemällä implisiittiset käsitykset eksplisiittisiksi eli ilmaisemalla ne jollain tavalla (Fox 2005, 121–122). Omien käsitysten ilmaisemista ja tiedostamista kutsutaan metakäsitteelliseksi tietoisuuden herättämiseksi. Usein opetustilaisuuksissa opiskelijoiden aikaisempia tietoja aktivoidaan erilaisilla kirjoitus- ja keskustelutehtävillä. Myös kirjoissa voidaan kehottaa lukijaa pohtimaan tai ilmaisemaan jollain tavalla omia ennakkokäsityksiään opiskeltavasta asiasta. Kun oppilaiden arkikäsitys on selvitetty, esitetään aiheesta tieteellinen kuvaus ja verrataan käsityksiä keskenään. Sen jälkeen tieteellinen kuvaus perustellaan ja osoitetaan sen hyödyllisyys. (Tynjälä 1999a, 85; Tynjälä 1999b, 163–164)

Kielenopiskelussa opiskeluprosessi on kuitenkin erilainen. Koska kielitaito koostuu yksittäisistä kokonaisuuksista ja kielenopiskelu koostuu lukuisista lainalaisuuksista, metakäsitteellisen tietoisuuden herättämisen tarkoituksena on lähinnä kertoa opiskelijalle hänen oma sen

hetkinen tasonsa ja tietonsa tietyn osa-alueen osalta. Systemaattisessa kielenopiskelussa oppimispäiväkirjan kirjoittaminen ja havaittujen kielitaidon puutteiden ylöskirjaaminen voi toimia oman tason seuraamisen mittarina.

Metakognitiivisen tietoisuuden herättämisen tapoja ovat: käsittekartta, vapaa kirjoittaminen, lomake, oppikirjatekstit, analogioiden käyttö (samanlaisten ja tuttujen käsitteiden käyttäminen esimerkkeinä), tietokonepohjaiset oppimisympäristöt, sosiaalinen vuorovaikutus (parikeskustelu, pienryhmät, lukupiirit) ja tutkiva oppiminen. (Tynjälä 1999a, 85–96)

Oppiminen voi tapahtua syvä- tai pintaoppimismetodilla. Metodien valinta riippuu opiskelijan tavoitteista ja on tietoinen valinta: haluaako opiskelija ymmärtää tekstin merkityksen vai ainoastaan muistaa sen sellaisenaan? (Cousin 2009, 186) Kielenopiskelussa tulee pyrkiä syväoppimiseen, koska opittua tietoa tulee pystyä soveltamaan yhdessä aiempien tietojen kanssa. Opiskeltaessa ilman ymmärrystä opiskelija muistaa sanan tai kielioppirakenteen, mutta ei kykene välttämättä soveltamaan sitä oikeassa tilanteessa. Tavoitteellisessa kielenopiskelussa, toiminnallisen kielitaidon hankkimisessa, ymmärrys on välttämätön. Lopullisena tavoitteena on selvittää oman ammattialan vaihtuvissa ja monipuolisissa kielellisissä tilanteissa, joissa vaaditaan kykyä yhdistellä opittua tietoa kokonaisuuksiksi.

5.2 Itseopiskelu

Itseopiskelussa oppimisen lähtökohtana tulee olla jo olemassa olevat tiedot, käsitykset ja uskomukset opiskeltavasta ilmiöstä. Tämän lisäksi oppijan metakognitiivisella tietoisuudella ja itsesäätelytaidoilla on keskeinen merkitys opiskelun toteutumisessa. Näistä ominaisuuksista riippuu tarvittavan ulkoisen tuen ja arvioinnin määrä. Konstruktivismissa ja itseopiskelussa painottuu juuri asioiden ymmärtäminen. (Tynjälä 1999a, 62; Tynjälä 1999b, 166) Opiskelijan tulee selvittää itselleen opiskeltavan asian merkitys kokonaisuuden kannalta ja ymmärtää se osana kokonaisuutta.

Ihmisen yksilöllisen kokemustaustan vuoksi sama asia ymmärretään usein eri tavalla, vaikka oppijoilla olisi yhteinen kulttuuritausta ja kieli. Ihmisten kiinnostuksen sekä huomion kohteet vaihtelevat ja kaikki eivät opi samaa asiaa samasta sisällöstä. Tästä johtuen sosiaalinen vuorovaikutus on oiva tapa ottaa huomioon erilaiset tulkinnat aiheesta ja syventää oppimista, sillä ympäristö asettaa vaatimuksia ihmisen oppimiselle. (Säljö 2004, 15) Sosiaalinen vuorovaikutus on osa kielenoppimista, ilman sitä oppimisesta puuttuu kommunikoimisen syy (Fosnot 2005, 29)

Kognitiivisessa konstruktivismissa painottuu reflektio eli omien ajatusten jäsentäminen vuorovaikutuksen kautta, esimerkiksi toisen ihmisen tai kirjoitustehtävän avulla. Reflektio ei vaa- di välttämättä toiselta ymmärrystä aiheesta, vaan on tarkoitettu selventämään oppijan ajatuk- sia. (Tynjälä 1999a, 63–65; Vaherva 1999, 97) Reflektiossa palautteen antajana tai apuna ei tarvitse olla henkilö. Reflektion ideana on kerrata juuri opittua, tarkastella omaa oppimisen ta- soa suhteessa opetettuun asiaan ja pyrkiä omia käsityksiä aiheesta.

Oppiminen on aina sidoksissa kontekstiinsa: ympäristöön, tilanteeseen tai kulttuuriin, jossa oppiminen tapahtuu. (Tynjälä 1999a, 63–64; Tynjälä 1999b, 167–168; Säljö 2004, 15) Opiskel- taessa sotilassanastoa tulisi opiskelun ja vuorovaikutuksen tapahtua autenttisisessa ympäristössä eli sotilasympäristössä. Jotta oppija kykenisi soveltamaan oppimaansa tietoa myös muissa ympäristöissä niin sanotun siirtoperiaatteen avulla, tulisi hänen pyrkiä kytkemään tietoa mo- niin konteksteihin ja käsitellä asioita monista eri näkökulmista. Tämä edesauttaa monipuolis- ten kytkentöjen ja representaatioiden muodostumista opiskelijan tietorakenteisiin sekä tätä kautta tiedon soveltamisen oppimista tulevissa tilanteissa (Tynjälä 1999a, 63–64). Opiskelu- materiaalina tulisi käyttää pääasiallisesti autenttisia tekstejä ja kuunnelmia, jotka sisältävät juuri sotilastermistöä, vaikka harjoituksen tarkoituksena olisikin harjoitella kielioppia sanas- ton sijaan. Sotilastekstien rinnalla tulisi silti käyttää myös muuta sanastoa sisältävää materiaa- lia, jotta oppilas kykenee saavuttamaan laaja-alaisen kielitaidon.

Oppimista ei konstruktivismin mukaan tule juurikaan mitata määrällisillä menetelmillä, vaan keskittyä oppimisen laatuun ja oppimisprosessiin. Arvioinnissa tulee pyrkiä opitun asian tois- tamisen sijaan sen opitun tiedon soveltamiseen. Näin voidaan todeta asian todellinen ymmär- täminen pinnallisen oppimisen sijaan. (Tynjälä 1999a, 65) Vaadittaessa oppilaalta yksinkertai- sen asian soveltamista eri kontekstissa tai tilanteessa, toteutetaan syväoppimisen mittaamisen lisäksi myös siirtoperiaatetta.

Tutkimuksissa on todettu, että ihmisillä on taipumus luottaa esikäsitukseensä aiheesta. Vaikka opiskelija omaksuu uutta tietoa aiheesta, se ei silti takaa, että hänen käsityksensä asiasta muut- tuu. (Tynjälä 1999a, 72–77)

Opiskeltaessa kieltä yksin ulkoisen lähteen, kirjan, lehden tai tv-ohjelman, avulla, on olemassa myös väärinymmärryksen mahdollisuus. Väärän mallin korvaaminen oikealla ei välttämättä tapahdu kerralla, vaan väärä malli saattaa elää pitkäänkin ihmisen muistissa osana ajatusra-

kennetta. Tällöin tarvitaan radikaali käsitteellinen muutos, jossa opiskelija hylkää entisen käsityksensä asiasta ja oppii tilalle uuden. Tällaisen muutoksen tapahtumiseksi usein tarvitaan ulkoinen liikkeelle paneva voima, joka osoittaa tarpeen muutokselle. (Tynjälä 1999a, 16–17) Itseopiskelu ei voi tämän vuoksi olla ainoa opiskelumuoto kielenopiskelussa, koska ulkoiset kontrolloivat tekijät puuttuvat. Oppimista kontrolloivana tekijänä täytyy olla myös jokin ulkoinen vaikuttaja.

Oppiminen on myös luonteeltaan sosiaalista. Roger Säljön (2004, 19,105–108) mukaan sosio-kulttuurisesta näkökulmasta katsottuna oppiminen on ihmisen toteuttamaa tiedonkeruuta ympäristöstään, sen lainalaisuuksista ja ajattelumalleista, sekä toimimista niiden mukaan. Kielenopiskelussa oppijan tulee opiskella myös kulttuurillisia ilmaisun sääntöjä ja kielitaidon soveltamisen lainalaisuuksia. Sosiaalinen elementti voi toimia itseopiskelua suoritettaessa kontrolloivana tekijänä, sillä opiskelija oppii kieltä myös kuuntelemalla ja voi saada vuorovaikutuksen avulla palautetta omasta kielitaidostaan (Ullakonoja 2011, 125, 130–131).

Itseopiskelussa opiskelijan tulee ymmärtää oppimisympäristön vaikutus omaan oppimiseensa. Opiskelijan on itse mahdollista valita ja muokata oppimisympäristöönsä liittyviä tekijöitä ja kehityshakuisessa opiskelussa hänen tulisi ymmärtää sen yksityiskohtien vaikutus oppimisprosessin etenemiseen sekä kyetä muokkaamaan oppimisympäristöään saadakseen siitä optimaalinen tuki omalle oppimiselleen.

Hyvän oppimisympäristön tunnusmerkkejä ovat oppilaan virittäminen havainnoimaan monipuolisesti ja syvällisesti toimintaympäristöään sekä aiempien olettamuksien ja toimintatapojen kyseenalaistaminen. (Vaherva 1999, 98) Kriittisyys aiempaa tietoa kohtaan ja kyseenalaistaminen ovat siis merkittävä osa oppimista. Vaikka uutta toimintatapaa tai -mallia ei synnyisikään, pohtii oppija kriittisyyden kautta jo olemassa olevien toimintaperiaatteiden perusteita.

5.3 Aikuisopiskelu opiskelun lajina

Aikuisopiskelu ja sen määrän merkittävä kasvu 2000-luvun alussa on kiinteästi linkittynyt elinikäisen oppimisen ja oppimisyhteiskunnan periaatteille. Yhteiskunnallis-historialliset muutokset ovat luoneet tarpeen yhä useammalle aikuiselle kouluttautua lisää aikuisiällä, työn ohessa tai työttömänä. (Suoranta, Kauppila ja Rekola 2006, 51–53) Ihmisille on markkinoitu ajatus, koulutususkko, jonka mukaan heidän oman hyvinvointinsa ja uralla etenemisensä voi ol-

la heidän omien saavutustensa ja ponnistelujensa takana. Tämän vuoksi yhä useampi aikuinen kouluttautuu enemmän tai vähemmän aikuisiällä ja aihetta on siksi tutkittu paljon tieteellisesti.

Myös aikuisten tavat kouluttautua ovat muuttuneet. Aiemmat sukupolvet uskoivat formaalin koulutuksen ja tutkintojen määrän olevan ammattitaidon mittari. Nykyajan nuorille toisteltu kilpailukyky ja kilpailutalous ovat tuoneet mukanaan muutosta opiskeluun. Konsultoinnin ja kannattamattomien palveluiden lopettamisen kautta ihmisten mielikuva opiskelusta muuttui vapaampaan ja enemmän taitoja korostavaan suuntaan. (Suoranta ym. 2006, 61–64) Nykyihmisten mielikuva ammattitaidosta ei siis välttämättä pohjautu tutkintotodistukseen tai opiskeltujen kurssien määrään vaan todelliseen ammattitaitoon ja kompetenssiin työmarkkinoilla. Vastavalmistunut maisteri saatetaan valita tehtävään ohi kokeneen tohtorin, jos hän sopii siihen paremmin osaamisensa perusteella ja pystyy todistamaan sen työhaastattelussa suositustensa tai tietojensa kautta. Aikuisopiskelun ominaispiirre onkin kyky oman oppimisen tarkasteluun ja tavoiteorientoituneeseen opiskeluun.

Rasmussen (2006, 332–337) kertoo tutkimuksessaan, että työelämässä olevien aikuisopiskelijoiden suorittamassa opiskelussa on merkittäviä eroja ensimmäistä tutkintoaan suorittavien nuorten opiskeluun. Aikuisopiskelijat pystyvät hyödyntämään opiskelussa jo olemassa olevia taitojaan, joten aikuisopiskelu vaatii erilaisia opiskelu- ja opetustekniikoita. Heidän tulee saada hyödyntää opiskelussa kokemuksiaan, tosin aikuisten kokemusten laatu tulee myös kyseenalaistaa opiskeltaessa uusia asioita. Yhteistyöllä ja keskustelulla tulisi olla aikuiskoulutuksessa suuri painoarvo, sillä juuri niiden avulla hyödynnetään jo olemassa olevia tietoja ja taitoja. Ongelmakeskeinen oppiminen sopii tällaiseen työskentelyyn erinomaisesti.

Suoranta ym. (2006, 146–147) näkevät aikuiskoulutuksen suurimmaksi ongelmaksi yksilöllisen valinnan vapauden, sillä itseohjautuvuus sekä sen kautta myös konstruktivismi pohjautuvat merkittävästi valinnoille. Kaikelle toiminnalle tarvitaan syy. Harva aikuinen viitsii työn, perhe-elämän ja harrastusten ohella käyttää vapaa-aikaansa uusien asioiden opiskeluun ilman selkeää hyötyä. Verrattuna lasten suorittamaan opiskeluun, aikuisopiskelussa korostuu kannustimien vaikutus.

Helene Ahlin (2007, 145–146) mukaan aikuisen opiskeluun vaikuttavia tekijöitä voidaan erottaa kolmelle eri tasolle: henkilökohtaiselle, tilanteenmukaiselle ja rakenteelliselle. Henkilökohtaiset muuttujat ovat taipumuksia tai ominaisuuksia, jotka ovat kehittyneet kasvatuksen tai

varhaisten koulukokemusten kautta. Eri teorioiden mukaan henkilöille syntyvät erilaiset, tietyn hierarkian mukaiset tarpeet, jotka heidän on tyydytettävä ennen oppimisen mahdollistamista. Näihin teorioihin liittyvät negatiiviset varhaiset koulukokemukset, alhainen itsetunto ja uskon puute omaan suoriutumiseen tietyssä asiassa. Nämä muuttujat saattavat vaikuttaa yksilön asenteeseen koulutusta ja kouluttautumista kohtaan tai henkilö saattaa olla arvostamatta koulutusta. (Ahl 2007, 146)

Tilanteenmukaiset muuttujat eivät niinkään riipu henkilön ominaisuuksista, vaan hänen elämäntilanteestaan. Tähän liittyy kiinnostuksen tai ajan puute sekä konkreettisten tavoitteiden puute. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että selkeiden tavoitteiden läsnäolo tai puuttuminen vaikuttaa merkittävästi ihmisen haluun opiskella. Aikuiset eivät yleensä kiinnostu opiskelusta itsestään, vaan jos sen avulla voidaan saavuttaa jotain konkreettista etua. (Ahl 2007, 146)

Rakenteelliset ja institutionaaliset muuttujat ovat opiskelumahdollisuuksien puute, tiedon puute mahdollisuuksista opiskeluun, lastenhoitomahdollisuuksien puute, rahallisten resurssien puute, aikatauluongelmat, pedagogian sopimattomuus aikuisille, sosiaaliset normit jotka puhuvat aikuisopiskeluun osallistumista vastaan ja opiskelun lopettamisen jälkeisten työmahdollisuuksien puute. (Ahl 2007, 146)

Ahlin (2007, 146, 149–150) mukaan tällaiset esteet tulisi tunnistaa ja pyrkiä poistamaan, jotta motivaatio opiskeluun lisääntyisi. Hän ehdottaakin, että esteiden poistaminen on keino lisätä motivaatiota aikuisten opiskeluun. Hänen mukaansa motivaatioteoriat myös usein vähättelevät sellaisten kulttuuristen ja sosiaalisten normien merkitystä aikuisen opiskelumotivaatiolle, jotka voivat osaltaan luoda lisää esteitä opiskelulle.

Organisaatio ei kykene kontrolloimaan kaikkia muuttujia, jotka vaikuttavat työntekijän motivaatioon. Se ei voi vaikuttaa yksilön henkilökohtaisiin muuttujiin muuten kuin valitsemalla yksilön, jolla asenteellista ongelmaa opiskelua kohtaan ei ole. Monet tilanteenmukaiset muuttujat ovat myös työnantajan saavuttamattomissa, mutta lisäämällä kannustimia tai opiskelun etujen houkutusta, se voi motivoida työntekijää vaikuttamaan niihin itse esimerkiksi ajankäytön järjestelyn kautta. Rakenteelliset muuttujat ovat osittain organisaation kontrolloitavissa, se voi valinnoillaan joko olla mahdollistamassa tai estämässä yksilön kouluttautumista.

Työnantaja voi myös tehdä suoraan oman osansa tällaisten esteiden poistamisessa varmistamalla, ettei se ole ainakaan itse tietoisesti luomassa sellaisia. Esimerkkinä työnantajan luomis-

ta tilanteenmukaisista esteistä ovat liian pienet rahalliset kannustimet tai opiskelun olematon vaikutus uralla etenemiseen. Työnantajan tulisi asettaa selkeät tavoitteet työntekijöidensä kehittymiselle. Puolustusvoimissahan näin tehdään jokaisen vuoden alussa käytävässä kehityskeskustelussa, jossa määritetään työntekijän tulevia tehtäviä ja asetetaan työntekijän tavoitteet tulevalle vuodelle. Kehityskeskustelun ja esimiehen tehtävänä on myös suunnitella työntekijän uralle jatkuvuutta yhdessä työntekijän kanssa. Urapolun suunnittelun yhteydessä on helppo kartoittaa millaista erityisosaamista henkilö tulevaisuudessa tarvitsee, mikä häntä itseään kiinnostaa ja käydä läpi tapoja hankkia vaadittua osaamista.

Ihmisellä, jolla ei ole esteitä oppimiselle, on halu oppia (Ahl 2007, 146). Organisaation etu on auttaa ihmistä poistamaan esteet, jolloin loput yksilön opiskelumotivaation vaikuttamisesta on organisaation asettamista kannustimista kiinni. Motivaation tutkimista ei myöskään tule aloittaa siitä lähtökohdasta, että ihmistä tarvitsee erikseen motivoida, jotta hän saisi syyn opiskella. Enemmänkin tulee ajatella tekijöitä, jotka vaikuttavat negatiivisesti yksilön opiskeluun.

5.4 Opiskelun motivaatiotekijät

Tynjälä (1999a, 98) määrittelee motivaation seuraavasti: ”Motivaatiolla tarkoitetaan voimaa, joka ohjaa, suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa.” Motivaatio on olennainen osa oppimista, se on opiskelun liikkeelle paneva ja sitä ylläpitävä voima. Motivaatio on opiskelijan halu opiskella.

Itseohjautuvasti suoritettavassa kielenopiskelussa opiskelumotivaatio on keskeinen tekijä opiskeluprosessin etenemisessä. Yksilöllä täytyy olla syy, jonka vuoksi hän näkee ylimääräistä vaivaa saavuttaakseen toiminnallista kielitaitoa. Motivoivat tekijät vaihtelevat riippuen henkilöstä ja oppimisteoriasta, mutta ovat yleensä yhdistelmä monia tekijöitä. Motivoivat tekijät voivat olla sisäisiä (lähtöisin opiskelijasta itsestään) tai vaihtoehtoisesti ulkoisia (toinen henkilö tai taho). Sisäinen motivaatio liitetään tutkimuksissa yleensä innostukseen ja kiinnostukseen, kun taas ulkoinen liittyy lähes aina jonkinlaiseen palkitsemiseen. (Fox 2005, 136–145)

Omaehtoisessa opiskelussa palkitseminen toimii luontevasti: välitavoitteiden saavuttamisesta opiskelija palkitsee itsensä tai organisaatio palkitsee hänet ennalta määrittämällä palkinnolla. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan palkitsemisessa on sisäisesti motivoituneen opiskelijan kannalta ongelma: toiminnan tavoitteeksi saattaa tulla oppimisen sijaan ainoastaan palkinnon tavoittelu. (Tynjälä 1999a, 98–100) Kielenopiskelussa on olennaista kielitaidon

heikkojen osa-alueiden vahvistaminen. Painopisteen tulee olla taitojen kehittämisessä eikä palkinnon tavoittelussa. Palkitseminen voi olla osana motivoimassa opiskelijaa, mutta pelkkä palkitseminen ei silti voi olla ainoa opiskelumotivaation lähde.

Organisaation toimet voivat olla myös yksi palkitseva tekijä, kun elinikäisen oppimisen toteuttamiseen liitetään lupaus menestyksestä. (Silvennoinen & Tulkki 1998, 196) Jos organisaatio palkitsee ammattitaitoisia tai ammattitaitoaan kehittäviä yksilöitä rahallisesti tai tarjoamalla heille vaativampia tai heidän erityistä ammattitaitoaan hyödyntäviä tehtäviä, se ohjailee ihmisten käytöstä toimillaan. Silvennoisen ja Tulkin (1998, 196) mukaan organisaatio voi myös luoda pakon jatkuvalla kouluttautumiselle, mikäli se markkinoi elinikäisen oppimisen työntekijöille välttämättömyytenä. Tällöin unohtuu sen alkuperäinen tarkoitus, kouluttautuminen omien mahdollisuuksien mukaan ja vaikutus saattaa olla päinvastainen kuin aiottu.

Sosiokognitiiviset näkemykset motivaatiosta näkevät eroja ihmisen motivaatiossa, joiden mukaan yksilöä motivoivat tekijät riippuvat yksilön tavoista kohdata todellisuutta (Tynjälä 1999a, 100–104). Opiskelijan tulee selvittää itselleen, mikä häntä todellisuudessa motivoi ja miksi hän opiskelee.

Tynjälän (1999a, 100–104) mukaan opiskelijan tavoiteorientaatio vaikuttaa merkittävästi hänen motivaatioonsa. Siinä oppilas asettaa itselleen henkilökohtaisen tavoitteen, joka ohjaa hänen toimintapyrkimyksiään. Oppilaan suhtautumisessa on useita vaihtoehtoja, joista hänen tulee tunnistaa oma toimintansa syy. Mikäli oppiminen tapahtuu vääristä syistä, voi se hidastaa tai vaikeuttaa koko oppimisprosessia ja ammattitaidon kehittämistä.

Pekka Ruohotie (1997, 101,110,115) toteaa motivaatioprosessin keskeisimmiksi tekijöiksi yksilön intentiot, tavoitteet, odotukset ja toimintaan sitoutumisen eli yksilön sisäiset rakenteet. Yksilön tulee tuntea itsensä, jotta voi asettaa itselleen realistisen tavoitteen. Hänellä tulee olla keinot ja strategiat saavuttaa tavoite. Tavoitteen saavuttamisesta seurannut onnistuminen lisää hänen sitoutumistaan tehtävään.

Aikuisiällä opiskelevan upseerin motivaation lähteeksi voidaan nähdä myös Richard Sennettin kirjassaan *Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa* (2004) esittämät väitteet. Sennett kuvaa kirjassaan kuinka kunnioituksella on merkittävä rooli ihmisen elämässä ja kuinka ihmiset tarkastelevat toisiaan jatkuvasti työelämässä hankittujen ominaisuuksien kautta, eikä yksilön itsensä mukaan. Yksi tapa, jolla ihmisen voi hankkia kunnioitusta juuri itsekasvatuksen kautta eli

käyttämällä omia mahdollisuuksiaan ja resurssejaan. Sennett näkee myös korkeamman statuksen tuovan ihmisille kunnioitusta, sillä korkeamman statuksen tavoittelu kertoo ihmisen halusta kehittää itseään. (Sennett 2004, 73–74)

Erikoistaitojen hankkiminen ja osaaminen tuo osaltaan yksilölle ammattitaitoa, statusta ja toisten kunnioitusta. Se voidaan nähdä motivoivana tekijänä ammatillisessa kielenopiskelussa, vaikka kiinnostus kieltä kohtaan ei muuten olisi niin merkittävä. Omien resurssien käytöllä on myös vaikutusta yksilön etenemiseen uralla, jos hän osoittaa kykyään hankkia uusien tehtävien vaatimia valmiuksia. Upseerien nopeassa urakierrossa, jossa tehtävä vaihtuu noin 3-5 vuoden välein, halu oppia ja kehittyä on oleellinen sekä jatkuvasti tarvittava ominaisuus.

Opiskelumotivaatioon vaikuttava tekijä on toiminnan haasteellisuuden taso. Lipponen, Lonka ja Hakkarainen (2004, 193–204) käsittelevät Mihail Csikszentmihalyin (1996) *virtaus* -teoriaa yksilön oppimisen kannalta. Virtaus on oppimisen huippukokemus, jossa yksilö tempautuu syvästi haasteelliseen tehtävään menettäen hetkellisesti ajan ja paikan tajun.

Csikszentmihalyin (1990, 72) mukaan *flow* -kokemus vaatii toiminnalle säännöt, jotka määrittelevät sitä. Ne mahdollistavat taitojen kehittymisen, tavoitteiden asettamisen, palautteen saamisen ja yleensäkin tilanteen kontrolloinnin.

Flow -teorian idea on haasteiden suhteuttaminen kykyihin. Saavuttaakseen *flow* -tilan on henkilön lisättävä taitojaan suhteessa haasteisiin tai päinvastoin. Kyse ei ole ihmisten kyvyistä, vaan ihmisen käsityksestä omista kyvyistään. Kyse ei ole myöskään tekemisen luonteesta, vaan haasteista, tavoitteiden saavuttamisesta ja onnistumisen tunteesta. (Csikszentmihalyi 1990, 74–76)

Aikuisopiskelija määrittää itse oman oppimisensa ja oppimisympäristönsä sääntöjä, etenkin taitojen hankintaan tähtäävässä opiskelussa. Ymmärtämällä itseään motivoivat tekijät, hän voi määrittää itselleen sellaisen tavoitteen, joka edistävät onnistumisen elämyksien saavuttamista.

Aikuisopiskelussa keskeistä on syy opiskella. Mikäli syy ei ole täysin sisäinen halu, tulee ulkoisten tekijöiden tukea ja mahdollistaa opiskelua. Organisaatio voi motivoida opiskelijaa palkitsemalla hyvästä toiminnasta tai poistamalla opiskelun esteitä.

5.5 Toiminnallinen kielitaito asiantuntijuuden näkökulmasta

Toiskallio (2002, 10) kuvaa asiantuntijuutta hyvin: ”Asiantuntijuus ei ole valmis ja pysähtynyt tila, vaan se on elinikäistä oppimista ja kasvua.” Se ei kuitenkaan anna täyttä kuvaa asiantuntijuuden olemuksesta.

Asiantuntijuus hahmotetaan usein yksilön koulutuksen ja oppimisen kautta hankkimina valmiuksina sekä taitoina. (Engeström & Launis 1999, 66) Asiantuntijuus ei nykyään ole ainoastaan olemassa olevia tietoja, taitoja ja valmiuksia, vaan myös kykyä hankkia tehtävän suorittamiseen tarvittavaa tietoutta sekä hyödyntää usean yksilön kykyjä.

Asiantuntijuus on muuttunut yksilön toimenpiteistä verkostojen ja organisaatioiden kyvyksi ratkaista yhdessä uusia ja muuttuvia ongelmia. Ominaispiirteenä nykyisissä ongelmissa ovat muutoksen nopeus ja monitasoisuus. Ratkaisut asiantuntijuuden kehittämiseen löytyvät käytännön arkielämästä ja kokeiluista. (Engeström ym. 1999, 64–65) Organisaation asiantuntijuus rakentuu osaavien yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan. Yksittäisen yksilön asiantuntijuus ei yksinään riitä ratkaisemaan nykyisiä ongelmia, mutta organisaation asiantuntijuus pohjautuu juurikin yksilöiden erilaisen tietouden pohjalle. Organisaation tulee huolehtia siitä, että sillä on käytössään tehtävien hoitamiseen tarvittava asiantuntijuus. Puolustusvoimissa upseerien osalta ongelman muodostaa nopea urakierto, joten pysyvämpi asiantuntijuus tietyllä osaamisen alueella varmistetaan toisten henkilöstöryhmien avulla. Upseereilla asiantuntijuus näkyy kyknä sopeutua vaihtuviin tilanteisiin.

Yksilöasiantuntijuutta ei tule erottaa organisaation toiminnan kehittämisestä. Toiminnan kohde luo myös motiivin asiantuntijuuden kehittämiseksi. Asiantuntijuus on siis enemmänkin toiminnan vaatimus ja ominaisuus kuin yksilön ominaisuus. (Engeström ym. 1999, 75)

Asiantuntija ratkaisee tehtäviä niin että hän pyrkii kasvattamaan asiantuntijuuttaan tehtävän suorittamisen ohessa, eikä ainoastaan turvaudu rutiineihin. Asiantuntijan erottaa juuri tutkivasta työotteesta, muutosvalmiudesta ja vuorovaikutustaidoista pelkän ammatillisen ja spesifin osaamisen sijaan. (Valkeavaara 1999, 104–107) Halu kehittyä on olennainen osa asiantuntijuutta. Todellista asiantuntijuutta ei siis voida mitata onnistumisten perusteella, vaan ratkaisukyvyyn, toiminnan ja kyky innovoida uusia ratkaisumalleja. Asiantuntija ei pelkää virheitä, vaan pyrkii kehittymään niiden avulla.

Toiminnallisen kielitaidossa on asiantuntijuuden piirteitä, sillä se vaatii myös muita asiantuntijuuden piirteitä: luovuutta, vuorovaikutustaitoja ja jatkuvaa halua kehittyä. Valkeavaara (1999, 123–124) painottaa kuitenkin, että ainoastaan asiantuntijatyö tai vastaavanlainen harjoittelu tarjoaa paikkoja kasvaa asiantuntijana ja ihmisenä. Toiminnallisen kielitaidon saavuttaminen onnistuu täten vasta toimittaessa sitä vaativassa tehtävässä.

Kyky tunnistaa ongelmat ja määritellä ne ovat osa asiantuntijaksi kehittymistä (Valkeavaara 1999, 112). Asiantuntija kykenee toimimaan kompetenssinsa ylärajoilla ja ongelmanratkaisuprosessin kuluessa jopa ylittämään rajansa. Näin hänen asiantuntijuutensa kehittyy tehtävän ratkaisun yhteydessä. Asiantuntijuus on prosessi, joka tuottaa kehittyvää tietotaitoa. (Tynjälä 1999b, 160–161) Asiantuntijuuden kehittyminen voidaan nähdä työssä tapahtuvana oppimisena, jossa luomisen sivutuotteena asiantuntijuus kehittyy reflektion kautta.

Asiantuntijavalmiuksia hankittaessa tutkijat suosittelevat teoria- ja käytännönopetuksen tiivistä kytköstä. Tällöin opiskelijat joutuvat muuttamaan teoreettista tietoa vastaamaan käytännön ongelmaa. Tällaista opiskelumetodia kutsutaan ongelmalähtöiseksi opetuksiksi. Teoriatieto voidaan kytkeä käytäntöön esimerkiksi kirjan lukemisen ohella suoritettavan kirjoitustehtävän kautta. (Tynjälä 1999b, 173,175)

Työn kautta tapahtuva asiantuntijuuden hankkiminen on tutkimusten mukaan optimaalinen tapa hankkia tietoa, koska siinä toiminta on tarvelähtöistä ja oppimisella on selkeät tavoitteet (Vaherva 1999, 94–95,100). Formaalilla tutkintotavoitteisella opetuksella saavutetaan perustietoa opiskeltavasta aiheesta, mutta kontekstissa tapahtuva oppiminen antaa valmiudet juuri tiettyä kontekstia varten ja sovellettavuutta myös muihin vastaavanlaisiin konteksteihin. Esimiehen tehtävänä oppivassa organisaatiossa on löytää tasapaino työntekijän formaalin ja non-formaalien koulutuksen välille.

Tällä hetkellä Puolustusvoimissa pyritään kehittämään ja ylläpitämään asiantuntijuutta pedagogisen johtamisen avulla, joka pyrkii tehostamaan aiempien johtamisen mallien toimintaa. Keskeistä on samojen, asiantuntijuuden kehittämiseen tähtäävien, toimenpiteiden toteuttaminen kaikilla tasoilla organisaatiossa. Arvojen, asenteiden ja toimintaperiaatteiden tulee olla samankaltaisia strategioiden tasolta yksittäiseen opettajaan tai upseeriin asti. (Mäkinen 2011, 28–30) Pedagoginen johtaminen on yksi osa asiantuntijuuden kehittämiseen tähtäävää johtamisen konseptin muutosta Puolustusvoimissa. Tavoitteena on saada työntekijät sitoutumaan muutoshakuisuuteen eli itsensä ja organisaation toimintatapojen jatkuvaan kehittämiseen.

6 AMMATILLISEN KIELIKURSSIN SUORITTAMINEN JA KIELENOPISEKELU TYÖN OHELLA PUOLUSTUSVOIMISSA

6.1 Empiirisen materiaalin analysointi ja luokittelu

Haastattelutuloksia analysoitiin teemoittelemalla. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija luki vastaukset useita kertoja läpi ja etsi haastattelumateriaalista samanlaisuuksia, erilaisuuksia sekä myös harvinaisia ilmauksia. Toisessa vaiheessa ilmaukset lajiteltiin ja ryhmiteltiin kokonaisuuksiksi niitä yhdistävien piirteiden mukaisesti. Jokainen merkityksellinen ilmaus tutkittiin peilaamalla sitä asetettuun tutkimusongelmaan. Tutkija pyrki unohtamaan omat ennakkoletuksensa ja vastaajiin itseensä sekä keskittymään ainoastaan vastausten ilmauksiin ja niiden merkityksiin.

Kolmannessa vaiheessa tutkija muodosti lajitelluista kokonaisuuksista kategorioita nimeämällä niitä pääasiallisesti yhdistävän piirteen perusteella. Jokainen kategoria kertoo oman yksityiskohtansa ilmiöstä ja on selkeästi suhteessa muihin (Niikko 2003, 36–37). Näin saatiin muodostettua alatazon kategorioita, jotka ovat rinnakkaisia toisiinsa.

Neljännessä vaiheessa tutkija tutki analyysin tuottamia kategorioita ja niitä yhdistäviä tekijöitä. Teoreettisten lähtökohtien perusteella tutkija pyrki löytämään ja muodostamaan alatazon kategorioista ns. kuvauskategorioita, jotka ovat muodollisia yhteenvetoja kategorioista. Ne ovat abstrakteja konstruktioita, jotka sisältävät yhdistävät käsitteet ja kuvaavat jokaista alakategoriaa ylemmällä tasolla (Niikko 2003, 37). Kuvauskategoriat ovat yhteenvetoja tutkijan tulokintojen (alakategoriat) sisältämistä yhteisistä piirteistä. Juuri kategorioiden suhde toisiinsa on yksi tärkeimmistä asioista fenomenografiassa (Marton 1986, 34; Uljens 1996, 119–120).

Fenomenografinen kategorioiden muodostaminen on vuorovaikutteinen prosessi tutkijan ja aineiston välillä (Marton 1986, 43). Fenomenografisessa analyysissä kategorioiden nimet ja käytettyjen lainausten valinta syntyvät analyysin edetessä aineiston pohjalta.

Tutkimuksessa kategorioita kuvattiin aineiston pohjalta ilmenevien seikkojen mukaan, hierarkkisesti tai vertikaalisesti. Hierarkkisessa kuvauskategoriasysteemissä on Anneli Niikon (2003, 38–39) mukaan alimmalla tasolla (C-taso) ainoastaan yksinkertaisia käsityksiä aiheesta ja josta voidaan tunnistaa vain irrallisia osia. Keskimmäistä tasoa (B-taso) luonnehtivat käsitykset, joihin voitiin yhdistää alimman tason yksityiskohtia. Korkeimmalla tasolla (A-taso)

kuvataan käsityksiä, joissa voidaan havaita laaja-alaista ymmärtämistä ja ymmärtämään syyseuraussuhteita.

Vastaajien vähäisen määrän vuoksi tutkimuksessa jouduttiin myös soveltamaan hierarkkista kuvauskategoriajärjestelmää, sillä aina ei kyetty löytämään vastausten joukosta kaikkia tasoja. Aineisto saneli käytännössä millaista järjestelmää milloinkin käytettiin ja miten sen avulla vastauksia pystyttiin kuvaamaan.

6.2 Haastateltavien lähtökohtia

Vastaajat (n = 9) ovat Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssille hakeutunutta Puolustusvoimien kantahenkilökuntaa. Vastaajajoukossa on edustettuna eri henkilöstöryhmiä (upseerit, opistoupseerit, erikoisupseerit, aliupseerit, siviilit), tosin eivät kaikki. Vastaajien ikäkaumassa on runsasta vaihtelua. Heidän työtehtävänsä, aiemmat opiskelutaustansa ja muut opiskelun yksityiskohdat vaihtelevat. Kaikki vastaajat ovat miehiä. Tutkimuksen kannalta ei ollut tarpeellista käsitellä muita vastaajien taustamuuttujia, sillä se ei olisi tuonut tutkimukselle lisäarvoa. Tämän vuoksi vastaajat ovat vastanneet nimettömästi. Vastaajia yhdistää heidän opiskelunsa Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssilla ja halu opiskella venäjän kieltä.

6.2.1 Erikoiskurssille hakeutumisen syyt

Jotta voidaan tutkia vastaajien kielenopiskelua yksityiskohtaisemmin, pitää ymmärtää heidän lähtökohtiaan kielenopiskelulle sekä erikoiskurssille hakeutumiselle. Haastateltavien hakeutumiselle Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssille muodostui kaksi pääkategoriaa, joista ensimmäiseen kaksi ja toiseen kolme alakategoriaa.

A: Sisäinen motivaatio

Itsensä kehittäminen ja henkilökohtainen kiinnostus opiskeluun olivat keskeinen piirre vastauksissa. Ne tulivat ilmi niin suorasti mainittuna kuin epäsuorasti vastauksissa.

A1: Kielitaidon kehittäminen

”Halusin kehittää käytännön kielitaitoani. Esim. yliopistossa voisi olla liikaa kielitiedettä.” (Vastaaja 003)

”Halusin kehittää kielitaitoani tieteellistä jatkotutkintoa ja mahdol. tulevia työtehtäviä silmällä pitäen.” (Vastaaja 004)

Haastateltavat kokivat sisäsyntyistä mielenkiintoa kielenopiskeluun. Useassa vastauksessa tuli ilmi halu juuri käytännön kielitaidon hankkimiseen. Tämän vuoksi henkilö oli hakenut erikoiskurssille formaalien opintojen sijaan, vaikkakin osa vastaajista aikoi yhdistää erikoiskursilla hankittua osaamista esimerkiksi yliopisto-opintojen kanssa.

A2: Kiinnostavaa vaihtelua

”Vaihtelua arkitöihin.” (Vastaaja 002)

”Venäjän opiskelu tuntui valmistavan jakson pohjalta kiinnostavalta.”
(Vastaaja 009)

Vastaajat mainitsivat myös kurssin tuovan vaihtelua heidän työtehtäviinsä ja että kielenopiskelu tuntui heidän mielestään kiinnostavalta.

B: Ulkoinen motivaatio

B1: Esimiehen suositus

”Esimies kannusti kieliopintoihin, kun tiesi venäjän opinnoistani yläasteella ja lukiossa.” (Vastaaja 009)

Moni vastaajista mainitsi esimiehen kehottaneen häntä hakeutumaan kurssille tai opiskelemaan venäjää. Osalla henkilöistä taustalla oli esimiehen tietämys työntekijän aiemmista opinnoista.

B2: *Urakehitys*

”Hyötyä upseerin uralla.” (Vastaja 002)

”Halu lisätä omaa käytettävyyttä eri tehtävissä tulevaisuudessa.” (Vastaja 007)

”Hyötyminen työtehtävissä, mielenkiintoisemmat tehtävät...” (Vastaja 006)

Moni vastaajista mainitsi venäjän kielen taidon hyödyttävän heitä työtehtävissä ja uralla etenemisessä. Useassa vastauksessa ilmeni halu laajentaa omaa käytettävyyttä Puolustusvoimissa tai muuttaa työnsä luonnetta mielenkiintoisemmaksi. Hankkimalla erikoistaidon henkilö voi hakea vaativampia tai venäjän kielen taitoa vaativia tehtäviä.

B3: *Raha*

”...ja lisäksi myös raha.” (Vastaja 006)

Yksi vastaaja mainitsi osana vastaustaan hakeutumisen syyksi rahan. Hän ei perustele vastaustaan tarkemmin, mutta viittaa mahdollisesti Puolustusvoimien sotilasvenäjän tutkinnoista maksettaviin kielilisiin.

Yhteenvetona hakeutumisen syistä voidaan todeta, että vaikka pääosa mainitsi henkilökohtaisen kiinnostuksensa kielitaitonsa kehittämiseen, niin lähes puolet mainitsi myös uran, työtehtävät tai rahan syyksi hakeutua erikoiskurssille. Vastajat eivät eritelleet sitä mikä oli heidän yksittäinen merkitsevin motivaationlähteensä.

6.2.2 Tietoa erikoiskurssista saadaan erilaisia tiedonkulkukanavia pitkin

Puolustusvoimat on laaja organisaatio, jolla on työntekijöitä ja toimipaikkoja kaukana toisistaan, eri puolilla Suomea. Koulutustaustasta riippuen henkilöiden työtehtävät sekä työympäristöt ovat hyvin vaihtelevia ja toisinaan jopa eristäytyneitä. Tämän vuoksi tiedonkulku erikoiskurssin järjestämisestä on merkittävä osa kurssilaisten hakeutumista kurssille.

Kurssilaiset olivat saaneet tietoa kurssista eri lähteistä. Kaikki mainitsivat ainoastaan yhden lähteen. Vastaukset jakautuivat täysin kahteen erilaiseen tyyppiin, joiden pohjalta kysymyksen muodostui kaksi pääkategoriaa, joista toiseen muodostui kolme alakategoriaa.

A: Puolustusvoimien asiakirjahallintajärjestelmä (PVAH)

”PVAH:lla bongasin asiakirjan.” (Vastaaja 002)

Kaksi vastaajaa oli maininnut tiedonlähteeseen PVAH -järjestelmän. Puolustusvoimien asiakirjahallintajärjestelmä (PVAH) on Puolustusvoimien sisäinen sähköposti- ja asiakirjahallintajärjestelmä. PVAH:ssä on ollut ilmoitus niin Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssista (Puolustusvoimat 2009b, 1) kuin erikoiskurssin valmistavista jaksoistakin. Asiakirjan mukana on ollut tietoa kurssin sisällöstä ja kohdejoukosta sekä ilmoittautumisohjeet. Asiakirjat löytyvät jokaisen puolustushaaran lähiarkistosta, josta työyksiköiden päälliköt tai työntekijät voivat sen löytää ja tiedottaa työpisteensä henkilöstölle. Kurseista ja tapahtumista tiedottaminen vaihtelee joukko-osastoittain ja joukkoyksiköittäin, painottuen sen mukaan minkä verran yksikön tehtäväkenttä liittyy venäjän kieleen.

B: Muut Puolustusvoimien työntekijät

”Työnantajalta sekä työtovereilta.” (Vastaaja 008)

Seitsemän vastaajaa yhdeksästä oli vastannut kuulleensa erikoiskurssista muilta Puolustusvoimien työntekijöiltä. Usein organisaatioissa tieto välittyy virallisten kanavien lisäksi myös epävirallisia tiedottamiskanavia pitkin. Esimerkiksi epävirallisten kahvipöytäkeskustelujen ja saunailtojen on tutkittu olevan tapahtumia, joissa ihmiset keskustelevat myös työasioista ja niihin liittyvistä yksityiskohdista.

B1: Kollegat

”91. KADK kurssikaverilta (vanhempi täydentäjä).” (Vastaaja 004)

B2: Esimies

”Päälliköltä, joka oli käynyt ko. kurssin v. 2000.” (Vastaaja 005)

Kolme vastaajaa oli maininnut vastauksessaan esimiehen. Kaksi näistä kolmesta vastaajasta oli vastannut aiemmin esimiehen kehottaneen suorasti hakemaan kurssille. Kolmas vastaaja

(ks. yllä) oli maininnut esimiehensä käyneen itse kurssin aiemmin ja suositelleen kurssia perustuen henkilökohtaiseen kokemukseen.

B3: *Aiemmin kurssin suorittaneet*

”Kaverilta töistä (toisesta joukko-osastosta), hän oli käynyt kurssin.”

(Vastaaja 006)

”Edellisten kurssien oppilailta kahvipöytäkeskusteluissa.” (Vastaaja 003)

Neljä vastaajaa mainitsi kuulleensa kurssista henkilöltä, joka oli itse suorittanut kurssin. Kurssin aiemmin suorittaneet osaavat kertoa omia kokemuksiaan ja omakohtaisia esimerkkejä kurssin oppisisällöstä, opetusmetodeista ja vaikutuksesta niin kielitaidon kehittymiseen kuin urakehitykseenkin. Erityisesti tiettyä ammattiosaamista tarvitsevilla yksiköissä sekä aselajeissa tieto kulkee henkilöltä henkilölle. Puolustusvoimissa eri aselajien henkilöstöä on melko pieni määrä ja sen henkilöstö tekee usein yhteistyötä keskenään. Tämän vuoksi tällaisessa yhteisössä yleensä tiedetään perustiedot keskeisistä ”oman alan” asioista tai ainakin osataan nimetä henkilö, joka asiasta enemmän tietää (Valpola 2005, 46–47).

Asiaa voisi selvittää lisäkysymyksellä yrittäen tarkentaa vastaajien käsityksiä tiedonsaannista: Oliko kurssista helppo saada tietoa? Mistä muista lähteistä he ovat saaneet tietoa vai ovatko he tyytyneet yhteen lähteeseen? Mistä he saivat ensimmäisenä kuulla erikoiskurssista?

6.2.3 Erikoiskurssia edeltävät venäjän kielen opinnot

Vastaajilta selvitettiin heidän aiempaa venäjän kielen opiskelunsa määrää ja laatua, jotta saadaan kuva siitä millaisilla ennakkotiedoilla kurssille hakeuduttiin. Vastauksissa ei eritelty formaalia ja nonformaalia opiskelua, vaan kysyttiin määrää ja oppilaitosta. Vastauksista muodostui yksi pääkategoria ja kolme alakategoriaa.

A: Aiempia opintoja on oltava.

Erikoiskurssille hakeuduttaessa on pääsykoe, joka tulee hyväksytysti läpäistä kurssille pääsemiseksi. Pääsykokeessa vaaditaan venäjän kielen taitoa ja sotilasterminologiaa, joten alkeiskurssi Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssi ei ole. (Puolustusvoimat 2009b, 1)

A1: *Peruskoulu ja lukio*

”Yläaste ja lukio, C -kieli, yhteensä n. 4.5 vuotta rauhalliseen tahtiin.”

(Vastaaaja 009)

”Iltalukion lyhyt oppimäärä (kaksi vuotta)” (Vastaaaja 007)

A2: *Kadettikoulu*

”Kadettikoulussa perusteet + avoimessa yo:ssa 5 op.” (Vastaaaja 006)

”2 v. yliopistossa, 2 v. kadettikoulussa.” (Vastaaaja 004)

Kadettikoulussa tutkintotavoitteisiin (sotatieteiden kandidaatti- ja maisteriopinnot) kuuluu kieliopintoja, jossa yhtenä valintavaihtoehtona on venäjä. Tutkintotavoitteisissa kieliopinnoissa vaaditaan jo aiempaa venäjän osaamista, vaikkakin alkeis- ja kertausopintoja on mahdollista suorittaa iltaopintoina. (Maanpuolustuskorkeakoulu 2008, 42–43,57,65)

A3: *Kansalaisopisto*

”1 vuoden kansalaisopistossa kerran viikossa 1,5 tuntia (n. 15 kertaa). 2 viikon kielikurssi Pietarissa juuri ennen kurssia.” (Vastaaaja 005)

Jokaisella vastaajalla oli aiempia venäjän kielen opintoja. Vastaajien opiskeluhistoriat olivat vaihtelevia ja lähes jokainen vastaajista oli opiskellut useammassa kuin yhdessä oppilaitoksessa. Täysin omaehtoisesti opiskelleita ei vastaajien joukossa ollut. Aiempien opintojen perusteella kolmella vastaajalla oli sotilasvenäjän osaamista formaalien opintojensa perusteella.

6.2.4 Venäjän kieltä tarve tämänhetkissä työtehtävissä

Vastaajilta kysyttiin liittyykö heidän työnsä vastaushetkellä venäjän kieleen. Alakysymyksenä oli sotilassanaston tarve työtehtävässä. Kysymyksen tarkoituksena oli selvittää heidän vastauksensa ja käsityksiensä taustoja. Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa.

A: *Tarvitsen venäjän kieltä työssäni.*

”Venäjän kielestä on hyötyä tehtävässäni ja tarvitsen sotilassanastoa”
(Vastaja 003)

”Liittyy ja tarvitsen. Päivittäin.” (Vastaja 008)

Kaikki vastaajat, jotka ilmaisivat tarvitsevänsä työssään venäjän kieltä, ilmoittivat tarvitsevänsä myös sotilassanastoa.

B: *En tarvitse venäjän kieltä työssäni ollenkaan tai tarvitsen harvoin.*

”Hyvin satunnaisesti” (Vastaja 001)

”Ei liity.” (Vastaja 007)

Tämän kysymyksen vastaukset jakoutuivat kategorioihin sillä tavalla, kuten toiminnallisen kielitaidon saavuttamista kysyttäessä pohdittiin. Ne vastaajat, jotka vastasivat tarkasti saavuttaneensa toiminnallisen kielitaidon tai osasivat analysoida tarkemmin tavoitteen saavuttamista, tarvitsivat työssään venäjän kieltä ja sotilassanastoa. Vastaajat, jotka vastasivat epämääräisesti tai eivät olleet varmoja toiminnallisen kielitaidon saavuttamisesta, eivät olleet työssään venäjän kielen kanssa tekemisissä kuin korkeintaan ajoittain.

6.3 Ammatillinen intensiivikurssi toiminnallisen kielitaidon saavuttamisessa

6.3.1 Valmistavat jaksot erikoiskurssin suorittamisen kannalta

Ennen varsinaista vuoden kestävästä (noin 60 intensiivipäivää) venäjän kielen erikoiskurssia järjestetään vapaaehtoinen vuoden mittainen (noin 30 intensiivipäivää) valmistava jakso. Valmistavien jaksoiden tarkoitus on antaa valmiuksia kurssin suorittamiselle: kerrata sanastoa ja peruskielioppia sekä opettaa opiskelijoille sotilasvenäjän perusteita. Vastajilta kysyttiin heidän osallistumisestaan valmistaville jaksoille ja heidän kokemuksiaan valmistavien jaksoiden vaikutuksesta varsinaisen erikoiskurssin suorittamiseen. Vastauksista muodostui yksi pääkategoria ja kaksi alakategoriaa.

A: Valmistavat jaksot ovat hyödyllisiä ja antavat valmiuksia erikoiskurssia varten.

A1: Osallistuminen valmistaville jaksoille on välttämätöntä.

”Koin valmistavat jaksot välttämättömiksi ja osaksi varsinaista kurssia.”
(Vastaja 008)

”Elintärkeä, ilman niitä ei olisi onnistunut” (Vastaja 001)

A2: Valmistavat jaksot antavat valmiuksia varsinaiselle kurssille.

”Kyllä, oli erinomainen paketti kielestä, kieliopista rakenteista ja samalla kartutettiin perussanavarastoa. Erittäin hyödyllinen.” (Vastaja 006)

”Tukivat kurssimateriaalia.” (Vastaja 002)

”Antoivat hyvät valmiudet suoriutua varsinaisesta kurssista, sillä opetusmenetelmät ja aihepiiri tulivat tutuiksi.” (Vastaja 003)

”Etenkin sotilasvenäjän terminologia oli ennen valm. jaksoja täysin tuntematon.” (Vastaja 009)

Jokainen kurssin opiskelijoista oli osallistunut myös valmistaville jaksoille. He kokivat valmistavat jaksot erittäin hyödyllisiksi niin sisällön kuin opetusmenetelmien oppimisen kannalta. Kaikki vastaajat kokivat valmistavilta jaksoilta saadut opit hyödyllisiksi. Puolustusvoimat on Suomessa ainoa instanssi, joka opettaa sotilasvenäjää. Kuten vastaajan 009 kommentista käy ilmi, valmistavat jaksot saattavat olla opiskelijan ensimmäinen kosketus venäläiseen sotilasterminologiaan. Ammatillisen sanaston opettelu on olennainen osa toiminnallisen kielitaidon saavuttamista. Valmistaville jaksoille osallistuminen on täten lähes välttämätöntä erikoiskurssin läpäisemiseksi, ellei opiskelijalla ole taustaa työskentelystä venäjän kielen parissa Puolustusvoimissa tai sotilasvenäjän tuntemusta.

6.3.2 Erikoiskurssin käytännön järjestelyt

Kurssille osallistujilta, valtion virassa olevilta virkamiehiltä, kysyttiin kommentteja erikoiskurssin toteutuksesta. Moni vastaajista otti kantaa kurssin ajankäyttöön, lähinnä intensiivijaksojen pituuteen, ja sen lisäksi suuri osa vastaajista ilmaisi tyytyväisyyttään kurssin järjestelyihin. Vastauksista muodostui kolme pääkategoriaa, joista kahteen ensimmäiseen kolme alakategoriaa.

A: Viikon mittaiset jaksot kerran kuukaudessa ovat toimiva järjestely.

A1: Viikon mittaiset jaksot ovat sopivan pituisia.

”Jaksot ovat sopivan pituisia.” (Vastaaja 003)

”5 päivän jaksot olivat kestoltaan sopivia ja 13 jaksoa riittävä määrä.”
(Vastaaja 009)

A2: Jaksot ovat riittävän tiiviitä.

”Kurssi oli hyvin järjestetty selkeisiin tiiviisiin jaksoihin. Tällöin työnantaja ja minä hyödyimme parhaiten.” (Vastaaja 006)

A3: Kuukaudessa ei voi olla enempää kuin yksi viikon jakso.

”Hyvä rytmi viikko / kk, ei voi olla oikein enempää.” (Vastaaja 002)

B: Kurssi on hyvin suunniteltu kokonaisuus.

B1: Kurssin yleisjärjestelyt ovat toimivia.

”Järjestelyt toimivat hyvin.” (Vastaaja 003)

”Sopi minulle erinomaisesti.” (Vastaaja 001)

B2: Kurssia on kehitetty, mutta en osaa antaa kehitysideoita.

”Perinteisen kurssin toteutus on muodostunut opettajien kokemuksen kautta nykyiseksi. On vaikea kokematon esittää varteenotettavia kehitysideoita.”

(Vastaaja 008)

C: Kurssi on laadukas, mutta vaatii opiskelijalta paljon.

”Laadukasta koulutusta. tuli tunne että meille annetaan paljon, mutta että meiltä myös odotetaan paljon.” (Vastaaja 007)

”Hyvä johdatus JA jatkokurssi sotilasvenäjään.” (Vastaaja 004)

”Raskas, mutta tehokas. Vie paljon vapaa-aikaa myös.” (Vastaaja 005)

Yhteenvedon jaksojen keston kommentointi ilmaisee valtion virkamiehen työn hektisyyttä, sillä jo viikon poissaolo virkapaikalta ratkaisevalla hetkellä voi kasata töitä tai vaatia töiden uudelleenjärjestelyä. Kuten erikoiskurssin ilmoituksessa mainitaan, kurssi sisältää myös koti-tehtävien tekoa jaksojen välillä. Useampi vastaajista kuvaili kurssia raskaaksi ja vaativaksi, mutta kaikki myös kehuivat kurssia laadukkaaksi ja tehokkaaksi.

Kurssilla on selvästi löydetty virkamiehen kannalta sopiva malli ajankäytön ja sisällön suhteen. Kurssista on tehty tiivis ja ylimääräinen on jätetty pois. Erikoiskurssin toteutus viisipäiväisissä jaksoissa sopii selvästi opiskelijoille. Koska kurssin lähijaksot pidetään Helsingissä, vaatii intensiivijaksolle osallistuminen osallistujilta aina matkustamista. Lyhyemmät jaksot lisääisivät matkustamista, joka puolestaan lisääisi kurssin kuormittavuutta työn ja jaksamisen suhteen.

6.3.3 Erikoiskurssin työtapojen soveltuvuus kurssille

Erikoiskurssin opiskelijoilta kysyttiin kurssin yleisjärjestelyjen lisäksi heidän näkemyksiään kurssin työtavoista. Kysymykseen tuli aiempaa vähemmän yhteneviä vastauksia, ainoastaan pääasiallinen tyytyväisyys yhdisti vastauksia. Muut vastaukset olivat enemmän yksittäisiä kommentteja opetuksesta tai opetuksen painotuksesta. Kysymyksenasettelu oli mahdollisesti

liian laaja ja vastaajat vastasivat selvästi aiemman tottumuksensa mukaisesti. Kysymykseen muodostui kaksi pääkategoriaa, joista ensimmäiseen kolme ja toiseen yksi alakategoria.

A: Kurssin opetusmenetelmät ovat onnistuneita.

”Sain hyviä oppimistuloksia → ok työtävät” (Vastaaja 001)

A1: Kurssin oli opetusmetodeiltaan tehokas ja toimivia.

”Ilman paperia -menetelmä on loistava” (Vastaaja 003)

”Työläs ja vaativa kurssi, joka laittaa oppilaat pinnistelemaan osaamisensa ääri-
rajoilla. Tämä vaatimus tuntuu kannustavan ja motivoivan oppilasta ja johtavan
kelvollisiin tuloksiin.” (Vastaaja 008)

”Hyvät. Läksyt ja kokeet ’pakottavat’ kertaamaan asiat tehokkaasti, jolloin oppi-
kin menee luullakseni paremmin perille.” (Vastaaja 006)

Kurssilla mitattiin oppimista jokaisen jakson alussa pidetyllä kertauskokeella, jossa kysyttiin edellisen jakson asioita. Kertauskokeiden arvosanojen keskiarvo muodosti kurssin lopullisen arvosanan. Jokaisen intensiivipäivän jälkeen oppilaat saivat kotitehtäviä, jotka tarkistettiin tulevina päivinä tai seuraavalla jaksolla. Kokeet tarkistettiin ja ilmenneet virheet korjattiin opettajajohtoisesti seuraavalla jaksolla.

Kyseessä on niin sanottu ohjatun palauttamisen metodi, joka on erityisen tehokas menetelmä taitojen mittaamisessa. Siinä opettaja tai kouluttaja käy oppilaiden kanssa läpi suorituksen. (Toiskallio 1998, 99) Ohjatun palauttamisen metodia toteutettaessa oppilas kertoo oman vastauksensa, se käsitellään ja tarvittaessa oppilas korjaa vastauksensa.

Ilman paperia -metodi toimii kuullun ymmärtämisen ja vapaan käännökseen harjoitteluna. Metodi perustui kotitehtävien tarkistamiseen ja myös täysin uusiin teksteihin. Tekstien vaikeustaso nousee ajan kuluessa, joten oppilaat joutuvat toimimaan jatkuvasti kielitaitonsa ylärajoilla.

A2: Vastuu myös opiskelijalla

”Oman aktiivisuuden varaan jää, käykö opiskelija aineiston läpi oman oppimistapaan parhaiten sopivalla tavalla.” (Vastaaja 009)

Yksi vastaaja korosti myös opiskelijan omaa aktiivisuutta ja vastuun ottamista omasta opiskelustaan. Aikuisopiskelun periaatteen mukaisesti vastuu oppimisesta on ensisijaisesti opiskelijalla, sillä aikuisella on jo kyky ottaa vastuuta sekä pohtia ja suunnata omaa opiskeluaan (ks. luku 5.3). Vastaajan vastauksessa tulee ilmi myös opiskelijan käsitys itsestään oppijana, omista oppimistavoistaan ja niiden hyödyntämisestä opiskelussa.

A3: Kurssin työtavat tukevat kurssin tavoitetta.

”Toimivat hyvin, huomioiden päätavoitteen, eli erityisesti passiivisen kielitaidon kehittäminen.” (Vastaaja 007)

”Työtavat eivät ole didaktisesti kovin monipuolisia, mutta asiasisällön tehokkaan läpikäynnin kannalta puoltavat paikkansa.” (Vastaaja 009)

Kahden vastaajan vastauksista ilmenee näkemys työtavan valinnasta suhteessa tavoitteeseen, toisin sanoen työtavat olivat tarkoituksenmukaisia. Toinen vastaajista kertoo tiettyjä samoja työtapoja käytettävän kurssille. Yksipuolisuus saattaa tuntua opiskelijasta hetkittäin tylsältä, mutta se auttaa suuntaamaan opiskelua ja luo turvallisuudentunnetta.

B: Kurssin työtapoja tulisi muuttaa.

”Keskusteluja ja vapaata tekstin tuottamista jäin kaipaamaan.” (Vastaaja 004)

”Kielioppia tulisi vaatia enemmän” (Vastaaja 002)

Kolmasosa vastaajista toivoi painotuksen muutoksia toimintatavoissa. Vastauksista ei käynyt ilmi se, liittyikö toive muutoksesta tavoitteen saavuttamiseen vai olisiko se ollut heidän henkilökohtaisten intressiensä ja halujensa mukaista.

B1: *Enemmän keskustelua*

”Puhevalmiuksien aktivointia voisi olla enemmän” (Vastaaja 003)

Vastaajien käsitykset olivat hyvin erilaisia: osan vastaajista kritisoidessa keskustelun ja puheentuottamisen vähäisyyttä, yksi vastaaja kertoi työtapojen sopivan kurssille suhteessa kurssin tavoitteeseen. Hänen mielestään kurssin tarkoitus oli tuottaa passiivista kielitaitoa, jossa korostetaan ymmärtämistä aktiivisen puheentuottamisen sijaan.

6.4 Toiminnallinen kielitaito sotilaan työvälineenä

6.4.1 Erikoiskurssi toiminnallisen kielitaidon saavuttamisen näkökulmasta

Kurssin opiskelijoilta kysyttiin heidän mielipidettään tavoitteen saavuttamisesta. Tavoitteena esitettiin toiminnallinen kielitaito, joka määriteltiin haastattelulomakkeessa seuraavasti:

Toiminnallinen kielitaito koostuu hallitusta peruskielitaidosta ja ammatillisen (sotilas-) sanaston hallitsemisesta.

Kysymyksessä haluttiin selvittää vastaajien käsityksiä ohjaamatta heitä mihinkään vastaamisformaattiin tai kysymällä numeraalista arviota. Vastaukseksi haluttiin nimenomaan sanallinen kokonaisarvio tavoitteen saavuttamisesta. Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa.

A: Saavutin kurssilla toiminnallisen kielitaidon.

”Nimenomaan sotilasalalla: kyllä.” (Vastaaja 003)

”Useiden käytännötilanteiden selvittämisen pohjalta kykenen vastaamaan, että kyllä. Tilanteet ovat olleet niin työ- kuin vapaa-ajalla.” (Vastaaja 008)

”Olen, mutta toistoa tarvitsee vielä paljon” (Vastaaja 005)

Noin kaksi kolmasosaa vastaajista koki saavuttaneensa toiminnallisen kielitaidon. Pääosa vastaajista ei perustellut vastaustaan tarkemmin, mutta yksi vastaaja kertoi vastauksensa perustuvan käytännön kokemukseen kielitaitonsa tasosta.

B: *Saavutin osittain toiminnallisen kielitaidon tai kielitaidossani on puutteita.*

”Peruskielitaito on aavistuksen heikko (puheentuotto)” (Vastaja 004)

”Joissain määrin” (Vastaja 001)

”En täysin, puutteita on” (Vastaja 002)

Noin kolmasosa vastaajista vastasi, että he ovat osittain onnistuneet saavuttamaan toiminnallisen kielitaidon tai että, heidän kielitaidossaan on puutteita.

Kysymykseen vastaamiseen saattaa vaikuttaa vastaajien kokemuserot työssä tarvittavan kielitaidon painotuksista: venäjän kielen parissa työskentelevillä mielikuva tavoiteltavasta kielitaidon tasosta ja lajeista saattaa olla selkeämpi kuin niillä vastaajilla, joilla kieli ei konkreettisesti liity työhön. Toiminnallisen kielitaidon määrittely on myös melko suppea ja kysymyksenasettelu laaja. Nämä saattavat osaltaan vaikuttaa epätarkkoihin vastauksiin. Kysymys on lopunperin käsityksestä tai mielipiteestä. Muuttamalla kysymyksen luonnetta tai asettamalla mittari, johon vastaajat vertaavat omia käsityksiään, olisi saatu tarkempia ja konkreettisempia vastauksia.

6.4.2 Sotilasvenäjän itseopiskelumateriaali opiskelun apuna

Pääasiallisesti vastaajat käsittelivät sotilasvenäjän peruskurssia (Rouhiainen 1972). Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa, joista ensimmäiseen ja kolmanteen yksi alakategoria ja toiseen kaksi alakategoriaa.

A: *Sotilasvenäjän itseopiskelumateriaali on hyvä apu sotilassanaston opiskelussa.*

”Hyödyllinen lisä etenkin sanaston oppimisessa.” (Vastaja 009)

Moni vastaajista koki sotilasvenäjän itseopiskelumateriaalin riittäväksi etenkin sanaston opiskelussa.

A1: *Sotilasvenäjän peruskurssista (SVPK) on sotilasvenäjän opintojen aloittamista varten.*

”Auttaa hankkimaan perussanaston.” (Vastaja 003)

Sotilasvenäjän itseopiskelumateriaali koettiin sopivan sotilasvenäjän alkeiden opiskeluun ja kertaukseen sopivaksi.

B: *Sotilasvenäjän itseopiskelumateriaalia tulisi kehittää.*

B1: *Materiaalia on liian vähän.*

”SVPK:sta on jonkin verran apua, muuten materiaali ei ole juuri ollut. Uutta materiaalia tarvitaan.” (Vastaja 004)

Vastaajat kokivat, että sotilasvenäjän peruskurssin materiaali ei itsessään ole riittävä sotilasvenäjän itseopiskeluun. Materiaali ei itsessään sisällä kieliopin opettamista, joten vastaajalla täytyy olla muita venäjän kielen opintoja.

B2: *Materiaalia tulisi uudistaa.*

”Paketti (SVPK) on hieman vanhentunut ja kaipaa uudistusta, mutta toistaiseksi se on alallaan paras.” (Vastaja 008)

”Nauhat ovat kuluneita ja huonolaatuisia.” (Vastaja 006)

Useista vastauksista kävi ilmi, että materiaali koettiin vanhentuneeksi. Myös nauhoitteiden huonolaatuisuudesta mainittiin. Vastaajat tiedostivat sen, että sotilasvenäjän opiskeluun ei ole uudempaa materiaalia joten sotilasvenäjä peruskurssi on paras ja ainoa vaihtoehto.

C: Itseopiskelumateriaali ei riitä sotilasvenäjän oppimiseen.

”Yksipuolinen ja pelkän SVPK:n hallinta ei riitä.” (Vastaaaja 005)

Yksi vastaaja mainitsi, että hänen mielestään pelkkä sotilasvenäjän peruskurssin sisällön hallitseminen ei riitä kielitaidon kehittämiseen. Kuten luvussa 4.5 ilmenee, on sotilasvenäjän peruskurssi tarkoitettu lähinnä sotilassanaston opetteluun.

C1: Itseopiskelu ei korvaa opetusta.

”Pääsee liikkeelle. Opetus paikanpäällä välttämätön.” (Vastaaaja 001)

Myös toisessa vastauksessa todettiin sotilasvenäjän itseopiskelumateriaalin olevan vain kielinopiskelun aloittamista varten. Vastauksessa todettiin myös, että itseopiskelu ei korvaa opettajajohtoista intensiiviopiskelua.

6.4.3 Vaihtoehtoja toiminnallisen kielitaidon saavuttamiselle

Kurssin opiskelijoilta kysyttiin vaihtoehtoisia tapoja, joilla he olisivat voineet pyrkiä hankkimaan venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon erikoiskurssin sijaan. Vastauksista muodostui kolme pääkategoriaa, joista yhteen kolme alakategoriaa.

A: En itse olisi muulla tavalla pyrkinyt toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen.

”Tuskin olisin pyrkinyt.” (Vastaaaja 001)

”En juuri millään, koska en olisi käyttänyt tätä määrää tunteja venäjän opiskeluun koskaan.” (Vastaaaja 002)

Kaksi vastaajaa kertoi, että he eivät olisi pyrkineet hankkimaan venäjän kielen toiminnallista kielitaitoa muuten kuin erikoiskurssilla. Vastauksista ei tule ilmi tarkempaa selitystä, mutta toisessa mainitaan erikoiskurssilla opiskeluun käytetty suuri tuntimäärä. Vastaaaja epäilee, että hän ei olisi käyttänyt samaa aikamäärää muuten opiskeluun, ellei se olisi ollut osa kurssia.

Kurssin kiinteä rakenne perustelee ajankäyttöään. Kurssin tavoitteet ovat ennalta määritetyt ja kurssilla menestyminen vaatii opiskelua, joten opiskelijalle ei jää muuta vaihtoehtoa kuin tehdä töitä tehtävien suorittamiseksi ja täten työskennellä kielitaitonsa eteen. Jos opiskelija uskoo selviävänsä tehtävästä ja ajattelee sen olevan haastava, ruokkii se opiskelijan arvo- ja odotuskomponentteja (Ruohotie 1997, 116–117). Kurssimuotoisessa opiskelussa opiskelijan sisäistä motivaatiota tukee myös ulkoinen motivaatio (menestymisen paine, sosiaalinen paine, oma kuva muiden silmissä). Etenkin työn ohella tapahtuvassa aikuisopiskelussa ulkoisen motivaation voidaan katsoa lisäävän kokonaismotivaatiota, kun opiskelu ei perustu ainoastaan itsesääntelyyn (Ruohotie 1997, 103–106; Tynjälä 1999a, 98–100).

B: Olisin voinut hankkia toiminnallisen kielitaidon muutenkin.

”Opiskelemalla yliopistossa, eri kurssimuotoisilla tasoilla ja matkustamalla.”
(Vastaja 007)

Kaikki muut, paitsi kaksi vastaajaa, ilmoittivat voivansa hankkia toiminnallisen kielitaidon muillakin tavoilla kuin opiskelemalla Puolustusvoimien erikoiskurssilla.

B1: Yliopistossa, opistossa tai kursseilla sekä itseopiskelulla.

”Opiskelemalla iltaisin (ei työajalla) kansalaisopistossa.” (Vastaja 005)

Moni vastaajista mainitsi mahdollisuutena osallistumisen formaaleihin opintoihin ja niiden täydentämisen itseopiskelulla.

B2: Ottamalla virkavapaata ja itseopiskelulla.

”Ottamalla 1-2 v. virkavapaata ja hankkimalla kielitieteellisen koulutuksen SEKÄ itse opiskelemalla sotilaskielen. (tod. näk. päin persettä)” (Vastaja 004)

Yksi vastaajista kertoi toiminnallisen kielitaidon hankkimisen tavaksi virkavapaan ottamisen 1-2 vuoden ajaksi opiskelua varten. Lisäksi hän kertoo, että suorittaisi itseopiskelua sanaston osalta. Hän tosin epäilee tällä tavalla saavutettua toiminnallisen kielitaidon tasoaan verrattuna erikoiskurssilla hankittuun.

B3: *Yhdistämällä formaaleja opintoja ja Puolustusvoimien kursseja.*

”Siviilioppilaitoksissa yleiskielen opiskelua ja sotilasvenäjää oman joukko-osaston koulutustilaisuuksissa.” (Vastaaja 008)

Yksi vastaaja esitti opiskelevansa yleiskieltä siviilioppilaitoksissa ja täydentävänsä ammatillista kielitaitoaan sotilasvenäjän opinnoilla oman joukko-osastonsa koulutustilaisuuksissa. Tämä on tosi mahdollista vain, jos oma joukko-osasto järjestää kyseisiä tilaisuuksia.

C: *Työnantaja ei välttämättä tukisi muita vaihtoehtoja yhtä hyvin kuin erikoiskurssia.*

”Jossakin opistossa tai koulussa. Työnantaja ei tue niitä kursseja välttämättä yhtä hyvin kuin firman itsensä järjestämiä.” (Vastaaja 006)

Yksi vastaajista epäili, että työnantaja ei tukisi opiskelua muualla yhtä hyvin kuin Puolustusvoimien järjestämällä kurssilla. Erikoiskurssin, joka Puolustusvoimien järjestämänä kurssina toteutuu virka-ajalla, liittyminen työtehtäviin on helppo osoittaa. Yliopisto-opinnot saattavat kertoa työnantajalle hakeutumisesta pois Puolustusvoimien palveluksesta. Muut opinnot saattavat myös ajoittua hankalasti virka-ajalle, eivätkä ole yhtä tiiviitä kokonaisuuksia kuin erikoiskurssi joten opiskelu saattaa vaatia enemmän järjestelyjä.

6.4.4 Toiminnallisen kielitaidon hankkimisen vaatimukset

Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa, joista ensimmäiseen kolme ja toiseen viisi alakategoriaa.

A: *Toiminnallisen kielitaidon hankkiminen vaatii henkilökohtaisia ominaisuuksia ja panostusta.*

A1: *Aktiivinen osallistuminen.*

”Aktiivista osallistumista itsenäisesti ja kursseille...” (Vastaaja 006)

”Harjoitusta, aktiivista osallistumista opiskeluun...” (Vastaaja 008)

Vastaajat näkivät erityisen tärkeänä omanehtoisena ja aktiivisen otteen opiskeluun. Aikuisopiskelijoilla on vastuu omasta oppimisestaan ja heillä on jo kyky ottaa vastuu siitä. Vastuu ulottuu niin kielitaidon kehittämiseen kokonaisuutena kuin intensiiviopetukseen osallistumiseenkin.

A2: Motivaatio.

”...sekä motivaatiota haastavan kielen oppimiseen. Pitää olla halua jatkaa, vaikka välillä vähän lannistaisi.” (Vastaaja 006)

Moni vastaaja mainitsi vastauksessaan motivaation merkityksen ja ylläpitämisen. Jotta opiskelu on mielekästä, tulee sen olla haasteellista. Toisinaan haaste ja sen eteen nähtävä työ saattaa tuntua opiskelijasta ylitsepääsemättömältä. Opiskelijan tulee pystyä motivoimaan itseään, jotta hän pystyy jatkamaan opiskeluaan ja saavuttamaan asettamansa tavoitteet.

A3: Itsekuri.

”Itsekuria, opiskelua.” (Vastaaja 003)

Kaksi vastaajaa mainitsi itsekurin opiskeluun tarvittavana ominaisuutena. Opiskelijan tulee tuntea itsensä, jotta hän tietää opiskelun aloittamiseen ja jatkamiseen tarvittavat toimenpiteet omalla kohdallaan.

B: Toiminnallisen kielitaidon hankkiminen vaatii paljon erilaista opiskelua.

”Työtä, työtä ja työtä” (Vastaaja 002)

Pääosa vastaajista koki toiminnallisen kielitaidon hankkimisen olevan pitkä ja työläs prosessi, joka vaatii työtä ja pitkäjänteisyyttä. Kurssi kestää kokonaisuutena kaksi vuotta ja vaikeustaso kasvaa jatkuvasti.

B1: Lähiopetus.

”Lähiopetus.” (Vastaaja 001)

B2: *Toisto ja harjoittelu.*

”Harjoitusta, armotonta puurtamista, toistoa” (Vastaaja 009)

B3: *Realistisia tilanteita.*

”Aitoja keskusteluja / arkipäivää.” (Vastaaja 004)

”Kohdemaassa matkustamista...” (Vastaaja 007)

”...kielikursseja ko. kieltä puhuvassa maassa.” (Vastaaja 008)

Kielitaidon harjoittamiseen liittyvien tilanteiden realistisuutta pidettiin tärkeänä. Moni mainitsi kohdekulttuurissa opiskelun tai matkustamisen. Myös aitoja kulttuurinmukaisia keskustelutilanteita pidettiin hyvänä tapana opiskella kieltä. Riitta Ullakonoja (2011) tutki venäjän kielen opiskelijoiden ääntämisen kehittymistä heidän osallistuessaan opiskelijavaihtoon Venäjällä. Tutkimuksissa havaittiin toisen kielen opiskelijoiden oppivan lasten tapaan: kuuntelemalla ja toistamalla. Tätä voidaan soveltaa myös muille kielen osa-alueille. Tähän tarkoitukseen autenttinen ympäristö, jossa opiskelija altistuu jatkuvasti opiskeltavalle kielelle, on välttämätön.

B4: *Kohdekielen seuraaminen eri tavoin.*

”Säännöllinen kielen ’seuraaminen’ ja kääntäminen/lukeminen.” (Vastaaja 001)

Moni vastaajista mainitsi erilaisten medioiden hyödyntämisen opiskeluissaan: uutisten katsomisen, radion kuuntelun ja lehtiartikkeleiden lukemisen sekä kääntämisen. Myös opiskelun säännöllisyys tuli ilmi vastauksista.

B5: *Kielen eri osa-alueiden hallitseminen.*

”Kieliopin hallintaa, kattava sanavarasto, liikeverbien osaamista...”
(Vastaaja 005)

”Tekstien kääntämistä molempiin suuntiin, kuunteluharjoituksia, puheen tuottamista keskusteluilla ja ääneen lukemalla...” (Vastaaja 004)

”Aktiivisen kielitaidon hankkiminen vaatii paljon tekstin ja puheen tuottamisen harjoittelua.” (Vastaja 003)

Vastaajat mainitsivat myös runsaasti kielen yksittäisiä osa-alueita, jotka heidän mielestään tulisi hallita. Vastaukset tähän kysymykseen olivat melko hajanaisia, joten tarkentamalla kysymystä yläkäsitysten muodostaminen olisi voinut onnistua paremmin.

6.4.5 Sotilaan tarvitsema kielitaito

Vastaajilta kysyttiin heidän käsitystään sotilaan tarvitseman venäjän kielen taidon tasosta sekä kielitaidossa painottuvista osa-alueista. Tavoitteena oli selvittää millaista kielitaitoa he uskovat tarvitsevansa työssään ja urallaan. Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa, joista ensimmäiseen neljä ja toiseen kolme alakategoriaa.

A: Sotilaan tulee kyetä ymmärtämään kuultua tai luettua tekstiä korkealla tasolla.

Passiivinen kielitaito koettiin erityisen tärkeäksi, se mainittiin lähes jokaisessa vastauksessa ja sitä myös erikseen painotettiin kahdessa vastauksessa. Passiiviselle kielitaidolle asetettiin ammatillisia vaatimuksia, taitotason tulisi olla korkea ja ymmärtämisen todellista. Yksi vastaaja arvioi sotilaan tarvitsevan kielitaitoa Puolustusvoimien venäjän kielen kielitutkinnon II-tason verran. Nämä havainnot eivät ole yhteneviä Ritva Ahon (2006, 80) tutkimustulosten kanssa. Tähän tosin vaikuttaa Ahon tutkimuksessa se, että 167 vastaajaa (n = 200) ei koe tarvitsevansa venäjän kieltä lainkaan työtehtävissä joten heidän on vaikeaa arvioida sen tarvittavaa tasoa.

A1: Luetun ymmärtäminen

”Luetun ymmärtäminen (vaatii todellista ymmärtämistä. Arvailloista on vain haittaa.)” (Vastaja 003)

”Pääosin luetun ja kuullun ymmärtämistä. Aktiivinen kielitaito painottuu vähemmän.” (Vastaja 009)

Luetun ymmärtämisen kerrottiin olevan yksittäinen tärkein hallittava osa-alue. Useassa vastauksessa tuli ilmi se, että sotilaan tulee todella ymmärtää lukemansa tekstin sisältö.

A2: *Kuullun ymmärtäminen*

”Kuullunymmärtäminen” (Vastaaja 002)

Kuullun ymmärtäminen mainittiin toisena painottuvana osa-alueena ja usein se yhdistettiin luetun ymmärtämisen kanssa.

A3: *Sotilassanaston hallitseminen*

”(sotilas-) sanasto, rakenteet (sotilas-poliittiselle kielelle tyypilliset)”
(Vastaaja 006)

Vastaajat mainitsivat sotilassanaston, sotilaallisen fraseologian ja sotilas-poliittiselle kielelle tyypilliset rakenteet osaksi sotilaan kielitaitovaatimuksia.

A4: *Kieliopin hallitseminen*

”Kieliopin hallinta.” (Vastaaja 005)

Kielioppi mainittiin ainoastaan yhdessä vastauksessa tärkeäksi hallittavaksi kokonaisuudeksi. Osassa vastauksia kielioppi oli sisällytetty osaksi suurempaa kokonaisuutta.

B: *Sotilaan tulee kyetä tuottamaan ja kääntämään suullista puhetta.*

B1: *Puheen tuottaminen*

”Osalle mahdollisuus kommunikoida tai toimia tulkkina vierasta kieltä puhuvien sotilaiden kanssa.” (Vastaaja 008)

Kahdessa vastauksessa sotilaalta vaadittiin kykyä keskustella venäjäksi sotilaiden ja siviilien kanssa. Puheen sisällöstä mainittiin ammatillinen puhe ja arkipäiväisistä asioista keskusteleminen.

B2: Suullisen kielen kääntäminen

”Tulkkihommista sitten lisäksi puhuttu kieli ja ilmaisutaidot korostuvat.”
(Vastaja 006)

Kolmessa vastauksessa ilmaistiin vaatimus kyvystä kääntää eli tulkata suullista puhetta.

C: Sotilaan tulee tietää ammatillisista tapahtumista kohdemaassa.

”Sotilaallisten ja turvallisuuspoliittisten tapahtumien (uutisten) seuraaminen on hyödyksi jokaiselle sotilaille.” (Vastaja 008)

Yhdessä vastauksessa tuli ilmi tarve seurata ja tietää kohdemaan sotilaallisista sekä turvallisuuspoliittisista asioista. Vastauksesta voidaan päätellä sen olevan osa kulttuurintuntemusta ja sitä kautta linkittyvän kielitaitoon.

Vastaajien käsitysten mukaan sotilaan kielitaidon tulee olla monipuolinen, mutta passiivinen kielitaito, kuunteleminen ja lukeminen, on silti tärkein osa-alue.

6.4.6 Kielitaidon kehittäminen erikoiskurssin jälkeen

Jotta saadaan kokonaiskuva kurssilaisten kielenopiskelusta, heiltä kysyttiin heidän suunnitelmistaan kielitaidon kehittämisen suhteen erikoiskurssin jälkeen. Vastauksista muodostui yksi pääkategoria ja kolme alakategoriaa.

A: Aion jatkaa venäjän kielen opiskelujani erikoiskurssin jälkeen.

Jokainen vastaajista aikoi jatkaa kieliopintojaan jollain tavalla tulevaisuudessa.

A1: Muodolliseen opetukseen hakeutuminen

”...jatko-opetustilaisuudet” (Vastaja 003)

”Lähden yliopisto-opintojen pariin.” (Vastaja 009)

”Avoimet kurssit.” (Vastaja 004)

Melkein kaikki vastaajat ilmoittivat jatkavansa opintojaan jossain oppilaitoksessa tai kurssilla. Vastausvaihtoehdot sisälsivät niin Puolustusvoimien kuin siviilioppilaitostenkin järjestämät kurssit. Noin puolet vastaajista ilmoitti jatkavansa opintojaan yliopistossa.

A2: Itsenäisesti tapahtuva opiskelu

”Haen kielistipendejä venäjänkielisiin maihin.” (Vastaaja 007)

”Säännöllinen TV:n katselu ja ammattilehtien seuraaminen.” (Vastaaja 001)

”Itseopiskelulla + yritän löytää jostain natiiviopettajan (yksityistunnit)”
(Vastaaja 002)

Lähes kaikki vastasivat suorittavansa aktiivisesti itseopiskelua monipuolisesti: katsomalla televisiosta venäjänkielisiä uutisia tai elokuvia, kuuntelemalla venäjänkielistä radiota sekä lukemalla ja kääntämällä venäjänkielisiä lehtiartikkeleita. Monessa vastauksessa mainittiin internetin hyödyntäminen itseopiskelussa. Yksi vastaaja ilmoitti hakeutuvansa yksityistunneille kehittämään kielitaitoaan. Kaksi vastaajista kertoi hakevansa Puolustusvoimien ja erilaisten säätiöiden kielistipendejä, jotta he pääsisivät matkustamaan autenttiseen kieliympäristöön Venäjälle.

A3: Työn ohella tapahtuva opiskelu

”Töissä jatkuvaa harjoitusta.” (Vastaaja 008)

Yksi vastaaja ilmoitti oppivansa jatkuvasti venäjää tekemällä päivätyötään. Työn ohella oppiminen on yksi aikuisopiskelun ja elinikäisen oppimisen muoto.

6.5 Sisäinen kiinnostus vai paremmat uranäkymät – kielenopiskelun motiivit

6.5.1 Halu käyttää venäjän kielen taitoa työelämässä

Vastaajilta kysyttiin heidän halustaan työskennellä tulevaisuudessa venäjän kielen parissa Puolustusvoimissa. Kysymyksen tarkoitus oli kartoittaa vastaajien syitä kurssin suorittamiselle ja sen liittymiseen vastaajien tulevaisuuteen. Vastauksista muodostui yksi pääkategoria ja neljä alakategoriaa.

A: Aion työskennellä tulevaisuudessa venäjän kielen parissa.

Jokainen vastaajista ilmaisi selvästi halunsa työskennellä tulevaisuudessa venäjän kielen parissa Puolustusvoimissa.

A1: Aion hakeutua venäjän kieltä vaativiin tehtäviin.

”Aion hakeutua mahdollisesti tällaisiin tehtäviin” (Vastaaja 001)

Yksi vastaajista kertoi aikovansa hakeutua venäjän kieleen liittyvään tehtävään. Puolustusvoimissa pyritään hyödyntämään mahdollisimman hyvin ihmisten osaamista heidän urasuunnittelussaan. Työntekijä voi myös hakea avoimia tehtäviä Puolustusvoimien sisällä.

A2: Jos sopivia tehtäviä on tarjolla.

”Kyllä, jos sopivia tehtäviä on tarjolla.” (Vastaaja 003)

Yksi henkilö vastasi työskentelevänsä venäjän kielen parissa, mikäli sopiva tehtävä löytyy. Moni työssäkäyvä kouluttautuu työn ohella saadakseen lisää taitoja ja tätä kautta lisää vaihtoehtoja uralleen, vaikka ei aikoisikaan välittömästi alkaa hakeutua tiettyä osaamista vaativiin tehtäviin.

A3: *Riippuu työnantajasta.*

”Kyllä, jos vain pääsen sellaisiin” (Vastaja 002)

”Riippuu työnantajasta, mutta halu on mahd. pian.” (Vastaja 006)

Kaksi vastaajaa mainitsi vastauksissaan työnantajan vaikutuksen työtehtävän vaihdoksessa. Kontrolloidakseen henkilöstön määrää eri joukko-osastoissa, Puolustusvoimat selvittää aina henkilön irrotettavuuden hänen hakemaansa tehtävään. Hakijan joukko-osasto antaa lausunnon hakijan osaston tämänhetkisestä ja tulevasta henkilöstötilanteesta. Lopullinen päätös tehdään kuitenkin Pääesikunnan henkilöstöosastolla perustuen henkilöstötilanteeseen.

A4: *Enemmänkin kuin nykyään*

”Toivon työskenteleväni enemmänkin kuin nykyään.” (Vastaja 009)

Yksi vastaajista oli vastannut haluavansa työskennellä enemmän venäjän kielen parissa kuin nykyään. Hänen työtehtävänsä liittyy ilmeisesti tällä hetkellä osittain venäjän kieleen ja käymällä kurssin sekä saavuttamalla paremman kielitaidon hän pyrkii hakeutumaan enemmän kielitaitoa vaativiin tehtäviin.

6.5.2 Motiivit venäjän kielen opiskeluun

Vastaajilta kysyttiin myös suoraan heidän pääasiallista motiiviaan hankkia venäjän kielen toiminnallinen kielitaito. Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa, joista toiseen kaksi ja toiseen neljä alakategoriaa.

A: *Ulkoinen motivaatio*

A1: *Raha*

”(Rahallinen puoli on minun mielestäni täysin sivuseikka, mutta tietysti hienosellinen)” (Vastaja 007)

Kaksi vastaajaa mainitsi vastauksissaan rahan, joka viittaa ilmeisesti kielitaitolisiin.

A2: *Ura*

”...mahd. paremmat työtehtävät tulevaisuudessa” (Vastaaja 006)

”Mahdollisuus edistyä uralla Puolustusvoimissa.” (Vastaaja 009)

B: *Sisäinen motivaatio*

B1: *Sukutausta*

”Sukutausta” (Vastaaja 004)

Yksi vastaajista oli maininnut sukutaustan henkilökohtaiseksi motiivikseen. Vastauksesta ei selviä onko vastaajalla venäjää puhuvia sukulaisia vai viittaako hän ainoastaan aiempaan taustansa. Äidinkielenään venäjää puhuvan sukulaisen kanssa kommunikointi on hyvä henkilökohtainen motiivi ja väylä kielitaidon kehittämiseen.

B2: *Kiinnostus kieltä kohtaan*

”...kiinnostus venäjää kohtaan” (Vastaaja 005)

”Kielen oppiminen yleensäkin” (Vastaaja 006)

Moni vastaaja mainitsi henkilökohtaisen kiinnostuksensa kieltä kohtaan. Usein kielellisesti suuntautuneet ja lahjakkaat ihmiset hakeutuvat kehittämään kielitaitojaan, mikäli siihen on mahdollisuus.

B3: *Ammattitaito*

”Ammattitaidon kehittyminen, asioiden hallitseminen.” (Vastaaja 008)

Ammattitaito mainittiin kahden vastaajan vastauksissa. Molemmat olivat vastanneet aiemmassa kysymyksessä työskentelevänsä venäjän kielen parissa, joten heillä on selkeä näkemys miten heidän kielitaitonsa kehittämistarpeesta.

B4: *Kiinnostavat työtehtävät*

”Mahd. tulevat työtehtävät” (Vastaaja 004)

Tämän kysymyksen vastauksissa ilmenivät osittain samat teemat kuin erikoiskurssille hakeutumisen syissäkin. Ura, raha ja henkilökohtainen kiinnostus olivat yhteisiä nimittäjiä molemmissa vastauksissa. Koko kielenopiskelun syitä kysyttäessä tuli enemmän ilmi henkilökohtaista halua. Uutena vastauksena tuli myös sukutausta, jota ei selitetty tarkemmin, mutta joka voidaan liittää henkilökohtaiseen kiinnostukseen. Useampi henkilö mainitsi ammattitaidon ja aiempien vastausten perusteella he ovat juuri henkilöitä, jotka sanoivat työskentelevänsä venäjän kielen parissa.

6.5.3 Venäjän kielen kielitutkinnot ja rahapalkkion merkitys opiskelussa

Vastaajilta kysyttiin heidän osallistumisestaan Puolustusvoimien sotilasvenäjän kielitutkintoihin. Alakysymyksellä selvitettiin tutkintojen suorittamisesta saatavan rahallisen lisäpalkkion merkitystä motivoivana tekijänä heidän osallistumiselleen. Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa, joista ensimmäiseen kolme ja toiseen kaksi alakategoriaa.

A: Olen osallistunut sotilasvenäjän kielitutkintoihin.

Kaikkien vastaajien vastauksista ilmeni, että he olivat osallistuneet Puolustusvoimien venäjän kielen kielitutkintoihin vaikka vain neljä vastaajaa sanoi sen suoraan.

A1: Raha on hyvä motivoiva tekijä, mutta ei tärkein.

”Motivoiva. Ei kuitenkaan läheskään tärkein motivaation lähde.” (Vastaaja 009)

”Raha on hyvä motivaattori.” (Vastaaja 006)

”Lisäpalkkio on houkutteleva porkkana, joka on osaltaan lisännyt motivaatiota.” (Vastaaja 008)

”Pieni merkitys, mutta kiva bonus ja tavoite” (Vastaaja 001)

Noin puolet vastaajista mainitsi rahan olevan yksi tärkeä motivoiva osatekijä, mutta ei kuitenkaan tärkein. Vastauksia voidaan verrata muiden opiskelumotivaatioon liittyviin kysymyksiin ja todeta, että ainoastaan yksi tai kaksi vastaajaa oli ennen suoraa kysymystä maininnut rahan opiskelumotivaationsa osaksi. Vastaajien mukaan he käyttävät rahapalkkiota lisätäkseen sisäistä motivaatiotaan asettaen itselleen tavoitteen, tutkinnon, jonka saavuttamisesta saa palkinnon eli rahapalkkion.

A2: Rahapalkkiolla on minulle suuri merkitys.

”Kyllä. Iso.” (Vastaaja 002)

”Suuri, mutta ei koko motivaatio.” (Vastaaja 004)

Kahden vastaajan mielestä rahapalkkiolla on suuri merkitys heidän opiskelulleen. Toinen heistä totesi sen olevan silti vain osatekijä, ei ainoa motivaation lähde.

A3: Suorittaisin tutkintoja, vaikka niistä ei maksettaisi lisäpalkkiota.

”Kyllä, palkkio motivoi jonkin verran mutta suorittaisin tutkintoja muutenkin”
(Vastaaja 003)

Yksi vastaajista kertoi, että tutkinnoista maksettava lisäpalkkio on hänelle itselleen motivoiva tekijä, mutta hän suorittaisi tutkintoja vaikka palkkiota ei maksettaisikaan. Sama vastaaja oli jo aiemmin todennut pääasiallisesti motiivikseen sisäisen motivaation eli opiskella kieltä halun oppia ja ymmärtää kieleen liittyviä asioita.

B: Muita havaintoja

B1: PV:ssä pitäisi tiedottaa asiasta enemmän.

”Raha on hyvä motivaattori. PV:ssä pitäisi tiedottaa asiasta enemmän.”
(Vastaaja 006)

Yksi vastaaja koki, että Puolustusvoimissa ei tiedoteta riittävästi sotilasvenäjän tutkintojen rahallisista palkkioista ja kielillisistä. Hän totesi myös, että pitää rahapalkkiota hyvänä motivaationa opiskelulle. Kyseinen vastaaja oli maininnut aiemmin motivaatiokseen usean tekijän summan, jossa rahan lisäksi mainittiin osaaminen, paremmat työtehtävät ja kielen osaaminen yleensäkin. Raha oli mainittu vastauksessa viimeisenä.

B2: 2. luokasta saatava palkkio on ensimmäinen rahallisesti merkittävä summa.

”Olen. 2. luokka alkaa rahallisesti olemaan jo merkittävä summa.”

(Vastaaja 005)

Mielenkiintoisena havaintoja voidaan pitää yhden vastaajan kommenttia rahapalkkioiden suuruudesta. Hänen mielestään toisesta luokasta saatava palkkio on ensimmäinen merkittävä rahallinen summa.

Yhteenvedon voidaan todeta, että rahallinen palkkio ei ole itsessään niin suuri yksittäinen motivoiva tekijä että se voisi olla ainoa motivaation lähde vastaajien kielenopiskelussa. Vastaajat kokivat kuitenkin tutkintojen suorittamisen konkreettisena mittarina omasta kielitaitonsa tasosta ja niistä saatavan palkkion kannustimena, eräänlaisena bonuksena hyvin tehdystä työstä ja tutkinnon läpäisystä. Mielenkiintoinen seikka oli kuitenkin se, että ainoastaan kaksi vastaajaa näki rahallisella puolella olevan suurempaa vaikutusta heidän opiskeluunsa. Vastaajien vastaukset olivat hyvin linjassa suhteessa heidän aiempiin vastauksiinsa opiskelumotivaatiosta.

6.5.4 Venäjän kielen kielitutkintojen rooli kielenopiskelussa

Vastaajilta kysyttiin heidän käsityksiään Puolustusvoimien venäjän kielen kielitutkinnoista ja niiden roolia heidän kielitaitonsa kehittymisessä. Vastauksista muodostui yksi pääkategoria ja kaksi alakategoriaa.

A: Kielitutkinnoilla on keskeinen rooli kielitaidon kehittämisessä.

”Suurena, koska kielitutkinnot ovat vaativia.” (Vastaaja 002)

Kaikki vastaaja kokivat, että kielitutkinnoilla on oma keskeinen roolinsa kielitaidon kehittämisessä. Yksi vastaajista mainitsi erikseen kielitutkintojen olevan vaativia. Toiskallion (1998, 98) mukaan koetilanteen tulee olla mahdollisimman realistinen ja tilanteenmukainen mitataksseen sotilaan toimintakykyä. Riittävä vaativuus heijastaa todellista tilannetta, sillä vastaaja ei mainitse tutkintojen olevan liian vaativia. Vaativuus motivoi myös osaltaan tutkinnon suorittamiseen.

A1: Kielitutkinnot ohjaavat kielitaidon kehittämistä.

”Tärkeä. Mittari on tärkeä olla.” (Vastaaja 001)

”Tärkeänä tilaisuutena tarkistaa oma taso ja kartoittaa heikkoudet.”
(Vastaaja 007)

Usean vastaajan kommentteista ilmeni kielitutkintojen vaikutus kokonaiskielitaidon kehittämiseen. Moni vastaajista koki kielitutkintojen roolin ohjaavina sekä tilaisuutena tarkistaa kielitaidon taso ja osoittaa sen heikkommat osa-alueet. Erityisesti kurssikokonaisuuksien ulkopuolella, pääasiassa itsekseen, opiskelevalle henkilölle kontrolloiva mittari on erityisen tärkeä. Tämä korostuu vielä opiskelun alkuvaiheessa, kun opiskelijalla ei ole kykyä arvioida kriittisesti omaan kielitaitoaan tai jos hän ei pääse testaamaan sitä muualla käytännössä. Kielitutkintojen avulla vähennetään myös väärinymmärryksen mahdollisuutta (Tynjälä 1999a, 16–17).

A2: Kielitutkinnot motivoivat kielenopiskelussa.

”Kielitutkinnot motivoivat ja ohjaavat kielitaidon kehittämistä.” (Vastaaja 003)

”Tärkeä. Kannustaa hankkimaan / kehittämään kielitaitoa.” (Vastaaja 004)

”Motivoiva välietappi kielitaidon kehittämisessä ja ylläpidossa.” (Vastaaja 009)

Myös tutkintojen motivoiva tekijä ilmeni suoraan vastauksista. Vastaajien mukaan tutkinto on konkreettinen tavoite, jonka he voivat itselleen asettaa.

A3: Kielitutkinnot vaativat kertaamaan aiemmin opittua ja ylläpitämään kielitaitoa.

”Hyvänä, koska se ’pakottaa’ kertaamaan kieltä vaikkei kielen kanssa työskenteleisikään.” (Vastaaja 006)

”Tutkintojen voimassaolon määräaikaaisuus pakottaa ylläpitämään kielitaitoa.” (Vastaaja 008)

Useampi vastaaja mainitsi tutkintojen ylläpitävän vaikutuksen kielitaitoon. Jos henkilö ei muuten työskentele venäjän kielen parissa, on hänen ylläpidettävä jo hankittua tasoa säilyttääkseen kielitaitoluokkansa sekä siitä maksettavan kielilisan.

Vastaajat kokivat siis venäjän kielen kielitutkinnot erittäin hyödyllisinä ja niiden roolin olennaisena kielitaidon kehittämisessä ja ylläpitämisessä. Ne ovat heille tarkistuspiste oman oppimisen etenemiselle ja kielitaidon tason mittaamiselle. Lisäksi tutkinnot ilmaisevat tarvetta kerrata asioita ja antavat kuvan kielitaidon ylläpitämisestä.

6.6 Virkamiehen kielenopiskelu päätoimisen työn ohella

6.6.1 Erikoiskurssin suorittaminen työn ohella

Vastaajilta selvitettiin miten helppoa heidän oli yhdistää kurssin käyminen heidän tämänhetkiseen työtehtäväänsä. Kysymyksellä pyrittiin selvittämään Puolustusvoimien työntekijöiden käsityksiä heidän kouluttautumismahdollisuuksistaan työn ohella tilanteessa, jossa kurssi on Puolustusvoimien järjestämä, intensiivimuotoinen ja jaksot ovat tiiviitä kokonaisuuksia. Vastauksista muodostui kaksi pääkategoriaa, joista molempiin tuli kaksi alakategoriaa.

A: Minulle on ollut helppoa yhdistää kurssi nykyiseen työtehtävääni.

Kolmasosa vastaajista kertoi, että heidän oli ollut helppoa yhdistää erikoiskurssin suorittaminen heidän pääasialliseen tehtäväänsä. Puolustusvoimissa mahdollisuudet riippuvat täysin työpisteestä, tehtävästä ja henkilöstötilanteesta, joten opiskelun prioriteetti vaihtelee merkittävästi eri henkilöiden olosuhteiden välillä. Tähän poikkeuksen aiheuttaa tilanne, jossa opiskelu

on määritelty yhdeksi tehtäväksi kehityskeskustelussa. Muuten opiskeluun on yleensä silloin mahdollisuus, jos se pääasiallisten tehtävien ohessa onnistuu.

A1: Työnantaja on suhtautunut positiivisesti opiskeluihini.

”Kyllä, J-OS on suhtautunut erittäin myönteisesti opiskeluun. Tosin itselläni oli hyvät mahdollisuudet järjestellä omat menemiset ja työtehtävät.” (Vastaaja 007)

”Työnantaja on ollut tukeva ja tyytyväinen.” (Vastaaja 008)

Kahden vastaajan mukaan työnantaja oli suhtautunut positiivisesti kielio-pintoihin ja tukenut niiden järjestelyissä. He olivat myös työssään tekemisissä venäjän kielen kanssa, joten heidän opiskelunsa katsotaan suoraan ammattitaidon kehittämiseksi. Kaksi näistä kolmesta vastaajas-ta oli ilmaissut esimiehen suositelleen heille kurssille hakeutumista, joten kielitaidon kehittä-minen on todennäköisesti merkitty heille yhdeksi kehityskeskustelun kausitavoitteeksi.

A2: Poissaolot ovat vaikeuttaneet asioita.

”Melko helppoa, joskin toisinaan useat poissaolot ovat vaikeuttaneet asioita”
(Vastaaja 003)

Yksi vastaaja ilmoitti kurssin käymisen toteuttamisen melko helpoksi, tosin hän ilmoitti pois-saolojen vaikeuttavan asioita. Koska kurssille osallistuminen lasketaan työajaksi ja henkilö on poissa työpisteeltään kyseessä olevana aikana, saattaa se aiheuttaa töiden kasaantumista sekä kiirettä ja ylimääräisten järjestelyjen tarvetta säännöllisten tehtävien hoitamiseksi.

B: Kurssin yhdistäminen nykyiseen työtehtävääni on ollut vaikeaa.

B1: Osallistumiseni kurssille aiheutti töiden kasaantumista.

”Periaatteessa ei, koska kurssi sinällään aiheuttaa poissaoloja työpaikalla, mikä taas aiheuttaa joidenkin työtehtävien kasaantumisen.” (Vastaaja 006)

Useampi vastaaja kertoi, että heidän ei ollut helppoa yhdistää kurssia työtehtäviinsä juuri töiden kasaantumisen takia. Vastauksista ilmeni poissaolojen aiheuttavan kiirettä sellaisina ajankohtina, jolloin vastaaja oli työpisteellään.

B2: Osallistumiseni kurssille haittasi työtehtävien suorittamista.

”Ei. Töitä jäi runsaasti rästiin ja haittasi töitä.” (Vastaaja 001)

Yksi vastaaja ilmaisi työtehtävien jääneen rästiin kurssin suorittamisen vuoksi ja haitanneen muutenkin töitä. Suuri määrä työtehtäviä kurssijaksojen aikaan vaatii yksilöltä priorisointia ja mahdollisesti töiden delegointia tai lykkäämistä.

Yhteenvetona tämän kysymyksen vastauksiin todetaan, että ne vastaajat, joiden oli helppo yhdistää kurssin käyminen työtehtäväänsä, työskentelivät enemmän tai vähemmän venäjän kielen parissa. Koska muilla vastaajilla venäjän kieli ei ollut osa työtä, se luultavasti katsottiin ylimääräiseksi eikä niin tärkeäksi. Työnantaja saattaa myös ajatella aselajiin tai tehtäväkenttään liittymättömän taidon hankkimisen valmistautumiseksi muihin tehtäviin hakemiseen, eikä sen vuoksi välttämättä tue opiskelua työajalla.

Mikäli erillistä aikaa kurssin suorittamiseen ei ollut varattu tai kurssia ei huomioitu työtehtävien määrässä, kokivat vastaajat opiskelun vaikeaksi töiden suhteen. Esimiehen kannalta opiskelu ei välttämättä ole tärkeää ja sitä ei aina voida ottaa huomioon työtehtävien määrässä, koska jokaisella joukolla on tietyt käsketyt työtehtävät. Optimaalisessa tilanteessa jokaisen työtehtävissä kyettäisiin ottamaan huomioon itsensä kehittäminen ja kehitystarpeita voitaisiin määrittää kehityskeskustelussa, mutta se ei aina ole mahdollista.

6.6.2 Työnantajan tuki venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon hankkimisessa

Vastaajilta kysyttiin käsityksiä työnantajan tuesta ja kannustuksesta venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon hankkimisessa. Vastauksista voidaan päätellä, että vastaajat yleistivät työnantajan olevan Puolustusvoimat yleensä. Kysymyksen alkuperäinen tarkoitus oli saada tietoa eri joukko-osastojen toiminnasta, eikä Puolustusvoimista yleensä. Vastauksista muodostui kolme pääkategoriaa, joista yhteen viisi alakategoriaa.

A: *Työnantaja ei tukenut millään tavalla kielitaidon hankkimisessa.*

”Ei lainkaan. Kaikki oli kiinni itsestä.” (Vastaja 001)

Yksi vastaajista koki, että työnantaja ei millään tavalla tukenut häntä kielitaidon hankkimisessa ja että hänen piti itse järjestää kaikki opiskeluun liittyvät asiat. Tämä ongelma voi ilmetä, mikäli työnantaja ei näe kielitaidon hankkimista tarpeelliseksi työpisteen kannalta.

B: *Työnantaja tuki minua kielitaidon hankkimisessa.*

B1: *Työnantaja antoi minun osallistua Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssille.*

”Antamalla mahdollisuuden osallistua 14. EK:lle.” (Vastaja 003)

Moni vastaaja koki työnantajan tuen juuri kurssille osallistumisen mahdollistamisen muodossa.

B2: *Pääsin osallistumaan kurssin intensiivijaksolle.*

”Kurssijaksolla on päästetty hyvin lähtemään, joten en ole kertaakaan joutunut olemaan poissa.” (Vastaja 009)

”Päästämällä kursseille / jaksolle.” (Vastaja 006)

Kaksi vastaajaa kertoi työnantajan mahdollistaneen heidän osallistumisensa kurssin intensiivijaksolle. Toinen vastaajista kertoi tyytyväisyytensä siihen, ettei joutunut olemaan kertaakaan poissa. Mahdollisesti muut vastaajat ovat joutuneet olemaan poissa joltain jaksolta, koska he eivät mainitse asiasta erikseen. Puolustusvoimissa esimies on hallinnollisesti vastuussa alaisensa ja osastonsa toiminnasta, joten hän voi estää alaisensa osallistumisen virkamatkalle.

B3: *Sain työnantajalta opiskelumateriaalia.*

”Opiskelumateriaalilla (sanakirjat yms.)” (Vastaja 002)

”Ensiluokkaista opiskelumateriaalia jaettu kurssin aikana” (Vastaja 007)

Kaksi vastaajaa mainitsi työnantajan antaneen heille opiskelumateriaalia. Yksi näistä vastaajista kertoi saaneensa kielenopiskeluun tarvittavaa perusvälineistä sanakirjojen ja muun materiaalin muodossa. Toinen mainitsi vastauksessaan erikoiskurssilla jaettavan erikoismateriaalin, jota hän kuvaili ”ensiluokkaiseksi”. Puolustusvoimien Kielikeskus on ainoan Suomessa sotilasvenäjää opettavan laitoksen, Puolustusvoimien, kielikoulutuksesta vastaava keskus, joten parempaa asiantuntemusta aiheesta ei luultavasti löydy.

B4: Työnantaja maksoi kurssista aiheutuneet kulut.

”Suorin kehotuksin ja maksamalla kurssin.” (Vastaaja 008)

Ideaali tilanne työntekijän kannalta on se, että esimies tukee niin henkisesti kuin taloudellisesti työpaikkaa konkreettisesti hyödyttävän koulutuksen hankkimista. Yksi vastaajista mainitsi arvostavansa työnantajan rahallista panostusta hänen kurssille osallistumiseensa. Vastaaja koki myös saavansa kannustusta opintojen suorittamiseen esimieheltään.

B5: Minulle maksettiin opiskelujakso ulkomailla.

”...opiskelujakso ulkomailla.” (Vastaaja 007)

Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssiin kuuluu myös kahden viikon kieliharjoittelu kohdemaassa. Jaksolla on järjestetty opetusta arkipäivisin virka-aikaan ja muuten oppilaita kehotetaan tutustumaan Venäjän kulttuuriin sekä käyttämään kielitaitoaan arkipäivän tilanteissa. Yksi vastaajista mainitsi kokevansa työnantajan tueksi juuri kieliharjoittelun maksamisen.

C: Työnantaja tuki minua sen jälkeen, kun asiasta tuli virallinen käsky.

”Erittäin hyvin sen jälkeen, kun esitin kurssin sotilaskäskyasiana.”
(Vastaaja 004)

Yksi vastaajista kertoi saaneensa työnantajaltaan tukea opiskeluihin sen jälkeen, kun hänen kurssille osallistumisensa esitettiin sotilaskäskynä Pääesikunnasta joukko-osastoille. Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssista tehdään virallinen käsky, jossa osallistujat komen-

netaan osallistumaan kurssille. Kyseessä on luultavasti joukko-osasto, jossa venäjän kieli ei liity suoranaisesti tehtäviin, joten työnantaja saattaa olla haluton päästämään työntekijää osallistumaan työllistävälle kurssille virka-aikana.

6.6.3 Työnantajan tuen riittävyys opiskelussa

Vastaajilta kysyttiin suoraan onko työnantajan tuki ollut heidän mielestään riittävää toiminnallisen kielitaidon saavuttamiseksi. Kysymyksenasettelussa ei eritelty erikoiskurssille osallistumista ja muita opiskelutoimenpiteitä, mutta pääosa vastaajista käsitti kysymyksen koskevan erikoiskurssia.

A: Työnantajan tuki on ollut riittävää toiminnallisen kielitaidon saavuttamisen edistämiseksi.

A1: Työnantaja on tukenut minua merkittävästi kielitaitoni kehittämisessä.

”Erikoiskurssi on ollut työnantajalta myös iso panostus rahallisesti ja ajallisesti yksittäisen työntekijän kielitaitoon.” (Vastaja 005)

”Kyllä, moni muu työnantaja ei antaisi osallistua 12 viikon kurssille.”
(Vastaja 003)

Lähes kaikki vastaajat kokivat työnantajan tuen riittäväksi erikoiskurssin suorittamiseen liittyen. Moni arvosti sitä rahallista ja ajallista panostusta, jonka työnantaja kohdisti kurssin välityksellä heidän kielitaitoonsa. Vastauksista ilmeni Puolustusvoimien halu kehittää työntekijöitään.

A2: Tuki riippuu henkilöstä ja työtehtävästä.

”On, mutta olisi voinut olla toisinkin. Kovin henkilö- ja työtehtäväriippuvaista.”
(Vastaja 004)

Yksi vastaajista kertoi tuen riippuvan tehtävästä ja henkilöstä. Aiemmissa vastauksissa todettiin venäjän kielen liittymisen joukko-osaston tai -yksikön työtehtävään antavan enemmän tukea ja mahdollisuuksia kielenopiskeluun. Myös muissa vastauksissa on tullut ilmi esimiehen henkilökohtaisten asenteiden vaikuttavan hänen suhtautumiseensa alaistensa kielenopiskeluun.

B: *Työnantaja ei varsinaisesti tukenut minua toiminnallisen kielitaidon hankkimisessa.*

”Kyllä. Tosin mitään tukea ei ole ollut, muuta kuin matkojen hyväksyminen.”

(Vastaja 001)

Yksi vastaaja koki, että hän ei saanut työnantajalta varsinaisesti mitään tukea. Työnantaja ai-noastaan teki vaaditun velvollisuutensa esimiehenä hyväksymällä kurssijaksoihin liittyvät vir-kamatkat. Sama vastaaja mainitsi asiasta muissakin vastauksissaan.

Jatkokysymyksillä voisi selvittää vastaajien näkemystä työnantajan tuesta muuhun kuin Puo-lustusvoimien järjestämällä kurssilla tapahtuvaan opiskelutoimintaan.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen uskottavuus ja luotettavuus

Kirjallisen haastattelun käyttöä tutkimuksessa tuki haastattelutilanteen sosiaalisten vaikuttimien välttäminen. Koska tutkija ja haastateltavat tunsivat toisensa kahden vuoden ajalta, olisi suullisen haastattelutilanteen kulkuun vaikuttanut henkilökohtaiset suhteet. Kirjallisen haastattelun käyttö tukee tutkimuksen objektiivisuutta. Vastaajien ilmaisua rajoitettiin päättämällä kerätä aineisto kirjallisesti. Ongelmana kirjallisessa vastaamisessa on kuitenkin vuorovaikutuksen puute: tutkija ei voinut esittää yksilöllisiä lisäkysymyksiä. Niiden esittämistä ei kuitenkaan nähty tarpeellisiksi tutkimuksen kannalta ja aineistosta nousseet lisätutkimuksen tarpeet kirjattiin tutkimusraporttiin.

Tutkija ei väitä olevansa täysin objektiivinen aineiston suhteen, vaan hänen tekemänsä havainnot ja analyysit perustuvat hänen aiempiin kokemuksiinsa, käsityksiinsä ja tietämykseensä aiheesta. Tutkimuksessa myönnetään että toisen tutkijan tekemä tutkimus samasta empiirisestä aineistosta saattaisi tuottaa osittain erilaiset tulokset. Tämä johtuu siitä, että tutkijan mielenkiintoa ja havaintoja ohjasivat kulttuurilliset ja yksilölliset tekijät. Tutkija pyrki unohtamaan omat ajatuksensa ja heittäytyä lukemaan aineistoa uudesta näkökulmasta (Dortins 2002, 3). Jotta kyettiin ymmärtämään tutkijan henkilökohtaiset vaikuttimensa, tutkija pohti omia ennakkokäsityksiään tutkimuksen alussa ja kirjasi ne raporttiin.

Haastateltavien lähtökohdat pyrittiin kuvailemaan tutkimuksessa mahdollisimman tarkkaan, jotta lukija saisi riittävän kuvan heidän kyvykkyydestään vastaamiseen ja tutkimuksen lähtökohdista. Tämä tehtiin siksi, että tutkimuksissa vastaajien taustojen on havaittu vaikuttavan heidän vastauksiinsa (Cousin 2009, 191).

Tulosten luotettavuuden suhteen fenomenografiassa ei pyritä absoluuttisten totuuteen, sillä tutkimus on vahvasti kontekstisidonnainen. Luotettavuutta ja uskottavuutta tuetaan kuvaamalla, perustelemalla ja arvioimalla tutkimuksessa tehtyjä ratkaisuja (Niikko 2003, 39). Tutkija suoritti koko tutkimuksen tekemisen ajan ratkaisujensa arviointia.

On totta, että toinen tutkija erilaisilla esitiedoilla saattaisi päätyä osittain erilaisiin kategorioihin tai tulkintoihin. Metodologiset valinnat vaikuttivat myös osaltaan tutkimustuloksiin. Martonin ja Boothin (1997, 113–114,120) mukaan tutkija on aina tiettyssä tutkimustilanteessa, jos-

sa hän etsii jotain ja oppii ilmiöstä. Täydelliseen oman näkemyksen pois sulkemiseen tai toisen kokemuksen ymmärtämiseen ei voida päästä maailman ja tutkijan välisen suhteen vuoksi. Yksilön käsitykset muuttuvat myös jatkuvasti uusien kokemusten kautta ja käsitys toisen ihmisen kokemuksesta syntyy aina oman katsomuksen kautta.

Tutkimuksen luotettavuutta ylläpidettiin perustamalla kaikki havainnot haastateltavien mielipiteisiin ja näkemyksiin, pohjaamalla tulkinnat puhtaasti haastattelumateriaaliin sekä julkaisemalla lainauksia haastattelumateriaalista jokaisen tulkinnan yhteydessä. Lisäksi tutkija kehitti tietämystään lukemalla aiheeseen liittyvää teoriaa analysoinnin kuluessa. Työskentelymenetelmänä oli analyysin ja teorian tutkimisen vuorottelu, jossa molemmat tukevat toisiaan: analyysi suuntasi teorian tiedon fokusta ja teorian tieto avasi tutkijalle uusia näkökulmia empiiriseen materiaaliin (Ahonen ym. 1994, 154–155; Cousin 2009, 189–190). Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös 100 % vastaamis- ja palautumisprosentti.

Tämä tutkimus toteutettiin suunnitelman mukaisesti yhden tutkijan voimin. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarvittaessa jälkepäin varmentaa tai lisätä luetuttamalla raakamateriaali toisella aiheeseen perehtyneellä tutkijalla ja vertailemalla toisen tutkijan saamia havaintoja alkuperäisen tutkijan havaintojen ja johtopäätösten kanssa. Tosin fenomenografisen analyysin perusidea ei ole tutkimusten täydellinen toistettavuus (Marton 1986, 34–35).

7.2 Käytetyt tutkimusmenetelmät ja tutkimustulosten hyödynnettävyys

Tutkimuksessa käytettiin tutkimusmenetelmänä laadullista tutkimusta ja tutkimusotteena fenomenografiaa. Valitut metodit sopivat erinomaisesti tämänkaltaisen tutkimuksen toteuttamiseen: laadullisella tutkimuksella kyettiin keskittymään juuri yksilöihin. Fenomenografiaa käyttämällä huomio saatiin yksilöiden käsityksiin aiheesta. Mikä tärkeintä: tutkimusmenetelmillä pystyttiin tutkimaan aiheeksi valittua ilmiötä ja vastaamaan tutkimuskysymyksiin.

Tutkimuksen johtopäätökset tarjoavat tietoa työn ohella opiskelusta ja kielenopiskelusta niin Puolustusvoimille organisaationa kuin Puolustusvoimissa työskentelevälle yksilöllekin. Puolustusvoimat saavat tietoa edistyneempien venäjän kielen opiskelijoiden käsityksistä toiminnallisen kielitaidon saavuttamisesta sekä yleensä opiskelusta ja kielitaitojen hankkimisesta työn ohella. Venäjän kielen toiminnallista kielitaitoa hankkivalle tutkimus kertoo vaihtoehtoisista opiskelutavoista, opiskelun vaatimuksista ja sen luonteesta sekä edistyneempien opiskelijoiden käsityksistä.

Tutkimuksen menetelmä ja tutkimusote soveltuivat hyvin tutkimuksen toteuttamiseen ja aineiston käsittelyyn. Tutkimuksessa kerätyn aineiston perusteella kyettiin vastaamaan tutkimuskysymyksiin ja tutkimus tuotti tietoa viitekehyydessä kuvatusta ilmiöstä pohjautuen vastaajien käsityksiin.

7.3 Johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää eri tapoja, joilla upseeri voi hankkia venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon työn ohella Puolustusvoimissa. Sen lisäksi pyrittiin selvittämään kielienopiskelun ja toiminnallisen kielitaidon hankkimisen yksityiskohtia tutkimalla Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssin oppilaiden käsityksiä opiskelustaan. Keskeisintä on formaalin koulutuksen sijaan osaamisen, toiminnallisen kielitaidon, hankkiminen ja oppiminen.

Toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen voidaan pyrkiä työn ohella työaikana tai vapaa-aikana tapahtuvalla opiskelulla, joka suoritetaan oppilaitoksissa ja kursseilla sekä itseopiskeluna. Puolustusvoimat myöntää päiväsaikaan tapahtuvaan opiskeluun opintovapaita, joiden pituudet vaihtelevat tutkinto-ohjelman mukaan. Päätoimista opiskelua esimerkiksi yliopistossa rajoittaa opintovapaiden käytön säädökset. Itseopiskelun ongelmana on ulkoisen kontrollin puute ja sillä voidaan pääasiassa täydentää muuta opiskelua. Se vaatii myös opiskelijalta aiempaa tietoutta opiskeltavasta aiheesta ja toimivia opiskelutekniikoita.

Sotatieteiden kandidaatin ja maisterin tutkintojen kieliopinnojen pakolliset tuntimäärät eivät riitä uuden kielen opiskeluun, vaan korkeintaan ammattisanaston opiskeluun ja opitun kertaamiseen. Tutkintojen valinnaisissa kieliopinnoissa voidaan opetella uuden kielen perusteita ja sotilassanaston alkeita, mutta ne eivät myöskään riitä tehokkaan itseopiskelun mahdollistavan tason saavuttamiseen. Tutkintoihin sisältyvällä kielenopiskelulla lähinnä luodaan perusta ja motivaatio myöhemmälle opiskelulle, ylläpidetään tai täydennetään jo olevaa kielitaitoa.

Venäjän kielen osalta Puolustusvoimien ainoa kokonaisvaltaiseen kielitaitoon ja ammattisanaston omaksumiseen tähtäävä kokonaisuus on venäjän kielen erikoiskurssi. Kurssi soveltuu pedagogisten valintojensa (ryhmä koko sekä opiskelun rytmityksen ja oikeellisuuden kontrollointi) puolesta erinomaisesti kielitaidon hankkimiseen ja järjestelyidensä puolesta (viikon

mittaiset intensiivijaksot, vain yksi viikko kerrallaan) työn ohella opiskeluun. Kurssilla toteutuu aikuisopiskelun periaatteet ja vastuu oppimisesta on opiskelijalla.

Vastaajien käsitysten ja aiemman tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssi on Puolustusvoimien palveluksessa olevan virkamiehen kannalta erittäin soveltuva tapa venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen työn ohella.

Opiskelu on silti henkilökohtainen prosessi, jossa korostuvat opiskelijan käsitys itsestään oppijana ja omista opiskelustrategioistaan sekä ymmärrys oppimiseen vaikuttavien tekijöistä. Opiskelijalla tulee olla selkeä käsitys opiskelun tavoitteista, jotta hän kykenee tarkastelemaan omaa oppimistaan ja sen vaihetta suhteessa kokonaistavoitteisiin sekä asettamaan itselleen välitavoitteita. Vaikka motivaation tulee olla lähtöisin opiskelijasta itsestään, tulee organisaation tukea oppijan opiskelua kannustamalla, palkitsemalla ja luomalla mahdollisuuksia opiskelutoiminnan toteuttamiseksi.

7.3.1 Erikoiskurssi on haastava, mutta tehokas kokonaisuus

Vaikka erikoiskurssin opiskelijoilla oli erilainen opiskeluhistoria ja kokemustausta, heidän kokemuksensa kurssilla opiskelusta ja kielenopiskelusta ovat hyvin yhteneväisiä. Opiskelijoiden käsitykset mukailivat pääasiassa muussa aikuisopiskelua tutkivissa tutkimuksissa saatuja tuloksia ja käsityksiä sekä aikuisopiskelun teoriaa.

Erikoiskurssi koettiin erittäin haastavaksi, mutta kuitenkin joustavaksi kokonaisuudeksi. Vastaajat kertoivat kurssin työllistävän ja vaativan enemmän opiskelua kuin aiemmat heidän suorittamansa kurssit. Pienessä ryhmässä yksittäisen opiskelijan kielitaidon heikkouksiin voitiin kiinnittää huomiota ja kerrata tarvittaessa vaikeaksi koettuja asioita. Keskeisintä oli oppiminen, eikä vain opiskelu.

Aiemmat opinnot olivat vastaajien mielestä elinehto kurssin valmistaville jaksoille osallistumiselle. Valmistavat jaksot koettiin välttämättöminä erikoiskurssin suorittamisen kannalta, sillä siellä opiskelutekniikka ja sisällöt olivat samoja kuin varsinaisella kurssilla. Osa vastaajista ei ollut opiskellut venäjänkielistä sotilassanastoa lainkaan ennen valmistavia jaksoja.

7.3.2 Sisäinen motivaatio on tärkein, mutta myös ulkoista motivointia tarvitaan

Erikoiskurssin opiskelijat kertoivat opiskelussa tarvittavan niin sisäistä kuin ulkoistakin motivaatiota. Organisaatiolla tulee olla kannustimia, jotka ilmenevät konkreettisesti hyötynä tai palkintona onnistuneesta osaamisen kehittämisestä. Näitä voivat olla esimerkiksi rahallinen korvaus, eteneminen uralla tai osaamista vaativiin työtehtäviin nimeäminen.

Opiskelijalla tulee olla myös sisäistä motivaatiota eli henkilökohtaista kiinnostusta kieltä ja kielenopiskelua kohtaan. Vastaajat kertoivat erikoiskurssin motivoivan juuri siksi, että se tähtää käytännön kielellisen osaamisen kehittämiseen. Tämä ilmeni myös vastaajien haluna kehittää itseään sekä omaa ammattitaitoaan, suuntautua tietynlaisiin työtehtäviin tulevaisuudessa osaamisen hankkimisen kautta tai muina henkilökohtaisina syinä. Moni vastaaja kertoi kielenopiskelun ja itsensä kehittämisen olevan tapa hankkia samalla myös vaihtelua arkeen.

Työnantajan toiminnan kerrottiin myös vaikuttavan opiskelumotivaatioon. Vastaajat kertoivat arvostavansa työnantajan ajallista ja rahallista panostusta heidän kielitaitoonsa sekä kokevansa työnantajan positiivisen suhtautumisen ja tuen motivoivana tekijänä opiskelussa.

7.3.3 Venäjän kielen erikoiskurssilla soveltuu toiminnallisen kielitaidon hankkimiseen

Vastaajat kokivat venäjän kielen 14. erikoiskurssin erittäin kehittäväksi kielitaitonsa kannalta toiminnallisen kielitaidon määritelmän mukaisesti. Pääosa vastaajista uskoi saavuttaneensa kielitaidossaan tason, joka mahdollistaa kielitaidon kehittämisen tulevaisuudessa itsenäisesti ja ajattelivat kykenevänsä hyödyntämään kielitaitoaan myös työelämässä.

Moni vastaajista kertoi kurssin suorittamisen antavan kuitenkin vain perustaidot venäjän kielen osaamisessa. Useissa vastauksissa ilmeni myös kielitaidon puutteellisuus ja kielitaidon eri osa-alueiden väliset tasoerot. Kaikki vastaajat aikoivat kehittää kielitaitoaan tulevaisuudessa ja lähes jokaisella vastaajalla oli halu työskennellä venäjän kielen parissa tulevaisuudessa.

7.3.4 Opiskelu työn ohella Puolustusvoimissa vaatii henkilökohtaista aktiivisuutta ja motivaatiota

Vastaajat kokivat toiminnallisen kielitaidon hankkimisen vaativan opiskelijalta henkilökohtaisia ominaisuuksia ja työtä. Erittäin tärkeäksi nähtiin henkilökohtainen motivaatio, itsekuri ja aktiivisuus kurssijaksoilla. Opiskelu onnistuu vastaajien käsitysten mukaan osittain työajalla, mutta vaatii myös runsaasti vapaa-ajalla tapahtuvaa työtä kielitaidon kehittämiseksi. Oppimistilanteiden tulee olla erilaisia ja sisältää niin opettajajohtoista lähiopetusta, harjoittelua kuin myös realistisia vuorovaikutustilanteita. Vastaajat kertoivat kielitaidon eri osa-alueiden osaamisen kehittämisen tarpeellisuudesta ja autenttisen kohdekielen seuraamisesta tärkeydestä.

Puolustusvoimien venäjän kielen kielitutkinnot koettiin motivoiviksi niin kielitaidon kehittämisen kuin motivaationkin kannalta. Kieliluokan saavuttamisen kerrottiin olevan välitavoite opiskelulle ja kielilisan palkinto tehdystä ylimääräisestä työstä, jolla on niin henkinen kuin konkreettinenkin vaikutus. Kielitutkinnot koettiin riittävän vaativina ja realistisena mittarina kielitaidon kehittymisestä, joka antaa kuvaa myös puutteista osaamisessa. Tutkintojen määräaikaisuus pakottaa vastaajia ylläpitämään kielitaitoa jatkuvasti, vaikka he eivät sillä hetkellä kielitaitoaan kehittäisikään.

Puolustusvoimat organisaationa suhtautuu työntekijän työn ohella tapahtuvaan opiskeluun vaihtelevasti. Pääosa vastaajista ilmoitti erikoiskurssille osallistumisen onnistuvan hyvin, mutta poissaolojen kerryttävän työtehtäviä ja aiheuttavan kiirettä. Venäjän kielen kanssa toimivat joukko-osastot kannustivat ja tukivat työntekijöitään parhaiten kieliopinnoissaan sekä huomioivat opiskelun työtehtävien määrässä.

Lähes jokainen vastaaja koki työnantajan tukeneen hänen kielenopiskeluaan. Tuki näkyi kurssijaksoille osallistumisen mahdollistamisena, kurssista aiheutuneiden kulujen maksamina ulkomaan opiskelujakso mukaan lukien ja ensiluokkaisen opiskelumateriaalin antamisena. Vain yksi vastaaja koki vaikeuksia kurssille osallistumisen järjestämisessä ja toinen vastaaja ei kokenut saavansa työnantajalta muuta tukea kuin virkamatkojen hyväksymisen.

Vastaajat olivat pääosin kuitenkin erittäin tyytyväisiä opiskelumahdollisuuksiinsa ja heidän mielipiteensä tiivistyvätkin yhden vastaajan kommenttiin: ”Moni muu työnantaja ei antaisi osallistua 12 viikon kurssille.”

7.4 Tutkimuksen jatkaminen

Tämä tutkimus on sidottu tiettyyn kontekstiin sekä aikaan ja sen tarkoituksena oli tuottaa tietoa ihmisten käsityksistä kielenopiskeluun ja kielitaidon hankkimiseen liittyen. Aihetta voidaan tutkia enemmän haastattelemalla alkuperäistä ryhmää myöhemmin uudelleen ja seuraamalla heidän kielenopiskeluprosessiaan sekä venäjän kielen erikoiskurssin merkitystä sen toteutumisessa. Kielenopiskeluaan jatkavat 14. Puolustusvoimien venäjän kielen erikoiskurssin kehittävät jatkuvasti asiantuntijuuttaan ja heidän näkemyksensä muuttuvat kattavammiksi.

Puolustusvoimat pyrkii tehostamaan organisaationsa toimintaa pedagogisen johtamisen avulla. Oppiva organisaatio ei kehity itsessään, vaan kehittyvien ja kehityshakuisten yksilöiden kautta (Mäkinen 2011, 28–29). Pedagogisen johtamisen vaikutus yksilön oppimiseen ja kielenopiskeluun tulee olemaan merkittävä. Tätä asiaa tulee tutkia tulevaisuudessa, sillä siten saadaan tietoa yksilön mahdollisuuksista kehittää itseään ja pedagogisen johtamisen toteutumisesta työntekijä- ja yksikkötasolla.

Sotatieteiden kandidaatin ja maisterin tutkintojen uudistus Praha–Bologna -prosessin mukaisesti tuottaa uudenlaisia ja erilaisia valmiuksia omaavia upseereita verrattuna vanhoihin koulutusjärjestelmiin. Henkilökunnan perus- ja jatkotutkintojen kielenopetuksen vaikutusta haluttuihin valmiuksiin tulisi myös tutkia tulevaisuudessa koulutuksen kehittämiseksi. Tosin tähän tarkoitukseen tieteellinen opinnäytetyö ei välttämättä ole ensisijainen tapa. Mikäli tässä tutkimuksessa käsitellyistä aiheista haluttaisiin tarkempaa tietoa, tutkimukset pitäisi tehdä virkатыönä tai laajempaan tieteelliseen tutkimukseen. Tämä tutkimus on lähinnä selvittänyt käsityksiä yhdestä rajatusta ilmiöstä ottamatta kantaa taustatekijöihin.

Tutkimusmenetelmä vaikuttaa olennaisesti tutkimuksen näkökulmaan. Koska oppiminen on aina yksilöllistä, soveltuu laadullinen menetelmä sen tutkimiseen. Kielenoppimista tutkittaessa on myös sen monitahoisen luonteen vuoksi tutkittava sallimalla vastaajalle vastaamisen vapaus. Tutkittaessa määrällisesti aiheesta pystyttäisiin tutkimaan aihetta eri näkökulmasta. Tutkimusote onkin valittava tutkimuksen tarkoituksen mukaan. Jari Metsämuuronen (2006, 161) kuvaa metodin valintaa osuvasti: ”Metodin valinta rajaa sen, mitä saamme tutkimuskohteestamme irti.”

LÄHTEET

- Ahl, H. 2007. The Construction of Adult Learner in Motivation Theory. Teoksessa: Rinne, R., Heikkinen, A. & Salo, P. Adult Education – Liberty, Fraternity, Equality? Nordic views on lifelong learning. Turku: Painosalama Oy.
- Aho, R. 2003. Kielikoulutuksen systemaattinen suunnittelu Puolustusvoimissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Aho, R. 2001. ”Pojat kansan urhokkaan...” - Suomalaisen rauhanturvaajan englannin kielen tarve ja taitotaso. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Aho, R. 2006. Toiminnallinen kielitaito – Puolustusvoimien uusi asejärjestelmä. Filologica - Tutkimuksia 1/2006. Helsinki: Edita Prima.
- Ahonen, S., Saari, S., Syrjälä, L., Syrjäläinen, E. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Bureau for International Language Co-ordination (BILC). 2011. <http://www.bilc.forces.gc.ca>, viitattu 05.04.2011.
- Cousin, G. 2009. Researching Learning in Higher Education. An Introduction to Contemporary Methods and Approaches. New York: Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. Flow – The Psychology of Optimal Experience. New York: Harper & Row, Publishers, Inc.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 2000. Handbook of qualitative research. Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Dortins, E. 2002. Reflections on phenomenographic process: Interview, transcription and analysis, sisältyy *Quality Conversations, Proceedings of the 25th HERDSA Annual Conference, Perth, Western Australia, 7-10 July 2002: pp207*

Internet-osoitteessa: <http://herdsa.org.au/wp-content/uploads/conference/2002/papers/Dortins.pdf>. Viitattu 24.2.2011.

Engeström, Y. & Launis, K. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Fosnot, C. T. 2005. Constructivism – theory, perspectives and practice. Second Edition. New York: Teachers College Press.

Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Porvoo: WSOY.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen – Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen synnyttäjänä. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Jokinen, E. & Luoma-Keturi, N. 2006. Elinikäisestä oppimisesta välineitä itsensä toteuttamiseen työelämässä. Teoksessa Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R. & Suikkanen, A. (toim.): Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen.

Kilpinen, P. 2007. ”Action competence” revisited: On describing ”verbalizing action competence” as part of professional military education and training. Esitetty BILC:n konferenssissa 2007. <http://bilc.forces.gc.ca/seminars/2007/pres-eng.asp>. Viitattu 5.4.2011.

Kivinen, O., Rinne, R. & Ahola, S. 1989. Koulutuksen rajat ja rakenteet. Helsinki: Hanki ja jää.

Maanpuolustuskorkeakoulu. 2008. Opinto-opas 2008–2009 – Sotatieteiden kandidaatin ja maisterin tutkinnot. Helsinki: Edita Prima Oy.

Maanpuolustuskorkeakoulu, Kielikeskus. 2010. Puolustusvoimien venäjän kielitutkinto 2010. Puolustusvoimien asiahallinnan asiakirja AG12392.

Marton, F. 1986. Phenomenography – A Research Approach to Investigating Different Understanding of Reality. Teoksessa: Sherman, R. – Webb, R. (toim.) Qualitative research. Journal of Thought. Volume 21, number 3.

Marton, F. 1996. Cognosco ergo sum – Reflections on reflections. Teoksessa: Dall'Alba, G. & Hasselgren, B. Reflections on phenomenography – Toward a Methodology. Göteborg: Kompendiet.

Marton, F. & Booth, S. 1997. Learning and awareness. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc., Publishers.

Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Methelp.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp.

Mäkinen, J. 2011. Lisää huomiota pedagogiseen johtamiseen. Defensor Patriae - Maanpuolustuskorkeakoulun lehti 1/2011. Helsinki: Edita Prima Oy.

Nečajeva, V. 1994. Metodika obučeniâ perevodčeskoj deâtel'nosti: v ramkah kursa ruskogo âzyka kak inostrannogo. Moskva: Russkij âzyk.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Puolustusvoimat, Pääesikunta, Koulutusosasto. 2004. Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen 2004–2017. Puolustusvoimien asiakirja R/387/5.1/D/III.

Puolustusvoimat, Pääesikunta, Henkilöstöosasto. 2007. Eräiden palkkausten ja palvelussuhteen ehtojen määrittäminen Puolustusvoimissa. Puolustusvoimien asiahallinnan asiakirja AD17109.

Puolustusvoimat, Pääesikunta, Henkilöstöosasto. 2008a. Venäjän kielen osaamisen kehittämisen tehostaminen. Puolustusvoimien asiahallinnan asiakirja AE21717.

Puolustusvoimat, Pääesikunta, Henkilöstöosasto. 2008b. Venäjän kielestä maksettavat lisäpalkkiot. Puolustusvoimien asiahallinnan asiakirja AE25180.

Puolustusvoimien Kielikeskus. 2009a. Puolustusvoimien kielistrategia. Puolustusvoimien asiakirjahallinnan asiakirja AF11915.

Puolustusvoimien Kielikeskus. 2009b. Puolustusvoimien 14. venäjän kielen erikoiskurssi. Puolustusvoimien asiakirjahallinnan asiakirja AF8019.

Rasmussen, P. 2006. Professional Learning in Part-Time University Study. Teoksessa: Rinne, R., Heikkinen, A. & Salo, P. Adult Education – Liberty, Fraternity, Equality? Nordic vies on lifelong learning. Turku: Painosalama Oy.

Rouhiainen, M. 1972. Sotilasvenäjän peruskurssi. Helsinki: Pääesikunta Koulutusosasto.

Ruohotie, P. 1997. Itsesäätely oppimisessa. Teoksessa: Ruohotie, P. & Honka, J. Osaamisen kehittäminen organisaatiossa. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Sennett, R. 2004. Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa. Tampere: Vastapaino.

Silvennoinen, H. & Tulkki, P. 1998. Elinikäinen oppiminen. Tampere: Tammer-paino.

Suoranta, J., Kauppila, J. & Rekola, H. 2006. Aikuiskasvatuksen risteysasemalla – johdatus aikuiskasvatukseen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt – sosiokulttuurinen näkökulma. Juva: WS Bookwell Oy.

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

Toiskallio, J. 1998. Sotilaspedagogiikan perusteet. Helsinki: Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus.

Toiskallio, J., Kalliomaa, M., Halonen, P. & Anttila, J. 2002. Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Vaasa: Ykkös-offset.

- Tynjälä, P. 1999a. Oppiminen tiedon rakentamisena – konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki, kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, P. 1999b. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.
- Uljens, M. 1996. On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa: Dall’Alba, G. & Hasselgren, B. Reflections on phenomenography – Toward a Methodology. Göteborg: Kompendiet.
- Ullakonoja, R. 2011. Da. Eto vopros! Prosodic development of Finnish students’ read-aloud Russian during study in Russia. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Vaherva, T. 1999. Koulutus, kokemus ja työssä oppiminen väylinä osaamiseen. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.
- Valkeavaara, T. 1999. Ongelmien kautta asiantuntijaksi? Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.
- Valpola, A. 2005. Ammattitaito jakoon – hiljaisen tiedon valmennusopas. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Vanttaja, M. & Järvinen, T. 2006. Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R. & Suikkanen, A. (toim.): Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen.
- Varto, J. 2005. Koulun syytä etsimässä. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.): Kenen kasvatus. Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.

LIITELUETTELO

Liite 1 Tutkimuksessa käytetty haastattelulomake

Toiminnallinen kielitaito koostuu hallitusta peruskielitaidosta ja ammatillisen (sotilas-) sanaston hallitsemisesta.

7) Oletko mielestäsi saavuttanut kurssilla toiminnallisen kielitaidon?

8) Liittykö tämänhetkinen työtehtäväsi venäjän kieleen?

a. Jos liittyy, niin tarvitsetko työssäsi sotilassanastoa?

9) Aiotko tulevaisuudessa työskennellä venäjän kielen parissa Puolustusvoimissa?

10) Mikä motivoi sinua hankkimaan venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon?

11) Onko sinun ollut helppo yhdistää kurssi tämänhetkisen työtehtäväsi hoitamiseen?

12) Miten työnantaja on tukenut ja kannustanut sinua venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon hankkimisessa?

13) Oletko suorittanut venäjän kielen kielitutkintoja Puolustusvoimissa?

a. Jos olet, niin millainen motiivi tutkinnoista saatava lisäpalkkio on sinulle?

14) Millaisena näet Puolustusvoimien venäjän kielitutkintojen roolin kielitaidon kehittämisessä?

15) Millaisena näet Puolustusvoimien sotilasvenäjän itseopiskelumateriaalin kielitaidon kehittämisen kannalta?

16) Miten muuten olisit voinut pyrkiä hankkimaan venäjän kielen toiminnallisen kielitaidon kuin osallistumalla erikoiskurssille?

17) Millaisia toimenpiteitä toiminnallisen kielitaidon hankkiminen mielestäsi vaatii?

18) Millaista venäjän kielen taitoa mielestäsi sotilas tarvitsee? Mitkä kielitaidon osa-alueet painottuvat?

19) Miten aiot kehittää kielitaitoasi erikoiskurssin jälkeen?

20) Onko työnantajan tuki ollut mielestäsi riittävää toiminnallisen kielitaidon saavuttamiseksi?