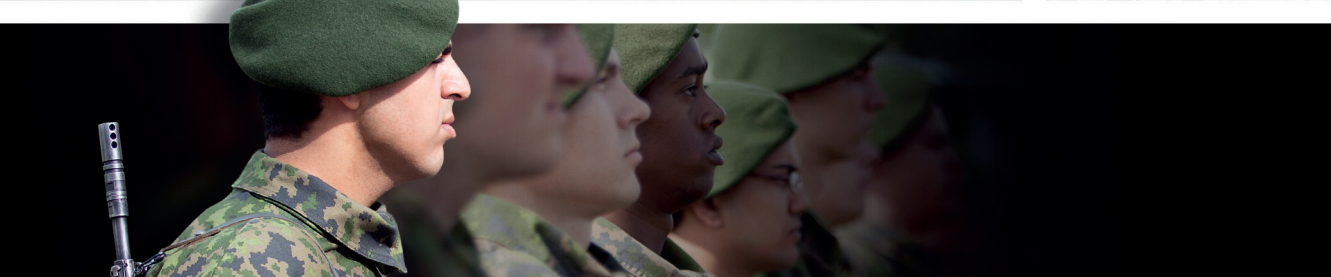




Asevelvollisuuden tulevaisuus

Juha Mäkinen (toim.)



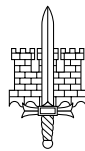
Maanpuolustuskorkeakoulu
Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos

Julkaisusarja 2/2013

Artikkelikokoelmat n:o 9

Asevelvollisuuden tulevaisuus

Juha Mäkinen (toim.)



Maanpuolustuskorkeakoulu
Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos
Julkaisusarja 2, artikkelikokoelmat n:o 9
Helsinki 2013

© Maanpuolustuskorkeakoulu

Kannen kuva:

Annele Palonen/MPKK/TKKK

Taitto:

Heidi Paananen/MPKK/TKKK

ISSN 1798-0402

ISBN 978-951-25-2396-2

ISBN 978-951-25-2397-9 (PDF)

Painopaikka:

Juvenes Print Oy, Tampere, 2013

Sisällysluettelo

Juha Mäkinen Esipuhe	7
Joonas Sipilä LUKU 1 Asevoiman järjestämisen tavat ja Suomi	15
Arto Nokkala LUKU 2 Yhteiskunnallisia aineksia suomalaisen asevelvollisuuden tulevaisuuteen	36
Seppo Haario LUKU 3 Sveitsin asevelvollisuus	49
Juha Mälkki LUKU 4 Kansalaissotilaiden armeijan nykyisyys – tahto, tottumus ja välttämättömyys	65
Olli Envall LUKU 5 Velvollisuus vai vapaaehtoisuus Isänmaan turvana	82
Arto Mutanen & Veli-Matti Värri LUKU 6 Sotilaskoulutus vai sotilaskasvatus?	92
Juha Mäkinen LUKU 7 Suomalaisen asevelvollisuuden mallintamista	103
Sari Yrjänäinen LUKU 8 Koulu ja vastuulliseen kansalaisuuteen kasvattaminen	118
Brita Somerkoski LUKU 9 Turvallisuus yläkoululaisen kokemana	133

Eila Lindfors

LUKU 10

Yleissivistävän turvallisuuskasvatuksen haasteet..... 144

Olli Lehtonen & Valdemar Kallunki

LUKU 11

Harrastukset ennustavat asevelvollisuuden suuntautumista 160

Heikki Kyröläinen & Matti Santtila

LUKU 12

Asevelvollisuus ja fyysinen toimintakyky 175

Jukka Määttä

LUKU 13

Asepalveluksen ja opinto- ja työuran yhteenliittymät 185

Kaija Appelqvist-Schmidlechner & työryhmä

LUKU 14

Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen: Psykososiaalinen tukipalvelu varusmies- tai siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneille miehille 194

Minna Leinonen & työryhmä

LUKU 15

Kielteinen kohtelu palvelusajan kokemisen muovaajana 208

Risto Sinkko

LUKU 16

Varusmiespalvelus ja asevelvollisuuden idea..... 222

Kirjoittajat

Appelqvist-Schmidlechner, Kaija, filosofian tohtori, erikoistutkija, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Envall, Olli, majuri evp, sotatieteiden maisteri.

Haario, Seppo, yleisesikuntaeverstiluutnantti evp, humanististen tieteiden kandidaatti.

Henriksson, Markus, ryhmäpäällikkö, lääkintöneuvos, Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto sekä konsultoiva psykiatri, Sotilaslääketieteen Keskus. Dosentti Helsingin yliopistossa.

Joukamaa, Matti, sosiaalipsykiatrian professori, Tampereen yliopisto.

Kallunki, Valdemar, teologian tohtori, tutkimuspäällikkö, Kymenlaakson Ammattikorkeakoulu. Tutkijatohtori Helsingin yliopistossa.

Kyröläinen, Heikki, liikuntabiologian professori, Jyväskylän yliopisto ja Maanpuolustuskorkeakoulu.

Lehtonen, Olli, tutkija, Kymenlaakson Ammattikorkeakoulu.

Leinonen, Minna, yhteiskuntatieteiden maisteri, projektipäällikkö, Työelämän tutkimuskeskus, Tampereen yliopisto.

Lindfors, Eila, käsityökasvatuksen professori, Turun yliopisto, Rauman yksikkö. Dosentti Itä-Suomen yliopistossa. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkosto, OPTUKEn, koordinaattori.

Mutanen, Arto, filosofian tohtori, Merisotakoulu. Dosentti Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Mäkinen, Juha, sotilaspedagogiikan professori, yleisesikuntaeverstiluutnantti, Maanpuolustuskorkeakoulu.

Mälkki, Juha, yleisesikuntaeverstiluutnantti, erikoistutkija, valtiotieteiden tohtori, Verkostopuolustuksen kehittämiskeskus, Puolustusvoimien Johtamisjärjestelmäkeskus.

Määttä, Jukka, kasvatustieteen tohtori, kehittämisspäällikkö, Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Nikkanen, Risto, filosofian maisteri, yhteiskuntatieteiden maisteri, Tampereen yliopisto.

Nokkala, Arto, yhteiskuntatieteiden tohtori, vapaa tutkija, yleisesikuntaeverstiluutnantti evp. Dosentti Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Otonkorpi-Lehtoranta, Katri, yhteiskuntatieteiden maisteri, tohtorikoulutettava, Työelämän tutkimuskeskus, Tampereen yliopisto.

Parkkola, Kai, lääketieteen tohtori, lääkintäkommodori, merivoimien ylilääkäri, Merivoimien esikunta. Dosentti Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Santtila, Matti, everstiluutnantti, liikuntatieteiden tohtori, puolustusvoimien liikuntapäällikkö, Pääesikunta.

Sinkko, Risto, yhteiskuntatieteiden maisteri, tohtoriopiskelija Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Sipilä, Joonas, filosofian tohtori, erityisasiantuntija, Pääesikunta. Dosentti Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Somerkoski, Brita, kasvatustieteen tohtori, suunnittelija, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Stengård, Eija, psykologian tohtori, koordinoitipäällikkö, Pirkanmaan sairaanhoitopiiri. Dosentti Tampereen yliopistossa.

Upanne, Maila, psykologian tohtori.

Yrjänäinen, Sari, filosofian tohtori, tutkijatohtori, Tampereen yliopisto.

Värri, Veli-Matti, kasvatustieteen professori, Tampereen yliopisto. Eettisen kasvatuksen dosentti Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Esipuhe

Juha Mäkinen

Perinteisesti asevelvollisuutta ja asevelvollisia on tutkittu ja käsitelty turvallisesti joko puolustushallinnon tai siviilitutkijoiden omissa erillisissä piireissä. Harvemmin asevelvollisuustutkimukset ovat olleet monitieteisiä ja johtaneet yhteisjulkaisuihin. Tällä julkaisulla tahdomme näyttää yhteistyön esimerkkiä. Julkaisu on tarkoitettu asevelvollisuuden parissa työtä tekeville ja muutoin siitä kiinnostuneille: tutkijoille, opettajille ja kasvattajille – kaikille kansalaisille. Yksi julkaisun keskeisimmistä viesteistä on se, että yleisen asevelvollisuuden järjestelyjä ja toimintaa tulee tarkastella laajemmissa yhteiskunnallisissa yhteyksissään ja myös tulevaisuuteen huomiota kiinnittäen. Toinen keskeinen viesti on se, että Suomen koulutusjärjestelmään ja yhteiskuntaan kytkeytyvä asevelvollisuustutkimus ansaitsee tulla jatkossakin esille.

Onneksemme yleisen asevelvollisuuden järjestelyt ovat saaneet jo vuosia laajenevaa yhteiskunnallista huomiota osakseen erilaisten selvitysten ja tutkimusten (Laitinen & Nokkala 2005; Puolustusministeriö 2007; ks. lisäksi esimerkiksi Hoikkala, Salasuo & Ojajärvi 2009) sekä kuten tästä julkaisusta huomaatte, myös monien yksittäistutkimusten muodossa. Tässä monitieteisessä julkaisussa tuomme kootusti esille useita vähemmän tunnettuja – toki osin perinteisempiäkin – perusteltuja näkökulmia yleiseen asevelvollisuuteen ja sen järjestelyjen *strategiseen* kehittämiseen. Artikkeleiden kautta avautuu keskeisiä ”informaatiopolkuja” keskeisten asiaan liittyvien tutkimusten ja strategisten viranomaislähteiden pariin.

Aiempaa suomalaiseen asevelvollisuuteen kohdentuvaa tutkimusta ei voi leimata ainakaan historiattomaksi, onhan kansallista yleisen asevelvollisuuden kehityskaarta tarkasteltu aina nykyiseen varusmiespalvelukseen ja naisten vapaaehtoiseen asepalvelukseen asti (ks. esim. Laitinen & Nokkala 2005; Ahlbäck 2010). Entä miten on tulevaisuuden laita? Valitettavan usein näistä historiallisista lähtökohdista päädytään jälkimodernisti yleisen asevelvollisuuden järjestelyjen kehittämisen ”mahdottomuuteen” ja asevelvollisuudesta *vääjäämättömään* luopumiseen useimmiten sillä syyllä, että ”kun ne muutkin”.

Menemättä tässä esipuheessa tämän historiallisemmin suomalaisen asevelvollisuuskurssin vaiheisiin ja käänteisiin (ks. Laitinen & Nokkala 2005; Ahlbäck 2010; Virta 2012), on tarpeen nostaa esille vuodet 2008–2009, jolloin Suomessakin viimeistään havahduttiin siihen tosiasiaan, ettei yleistä asevelvollisuutta voi enää pitää itsestään selvänä maanpuolustuksen peruspilarina. Samaan aikaan myös havahduttiin siihen, että yleisen asevelvollisuuden järjestelyillä on laaja-alaisia yhteiskunnallisia ja sangen moniin kansalaiseen ulottuvia vaikutuksia. Täten linjattiin (valtioneuvosto 2009), että selvitykset asevelvollisuuden laajemmista yhteiskunnallisista vaikutuksista, asevelvollisuuden toimivuuden turvaamisesta ja siviilipalvelusjärjestelmän kehittämisestä laaditaan viipymättä.

Turvallisuus- ja puolustuspoliittisten päätösten perusteella päädyttiin asevelvollisuustyöryhmän perustamiseen ja sittemmin vuonna 2010 *Suomalainen asevelvollisuus* (Puolustusministeriö 2010) -raportin valmistumiseen. Vähemmälle huomiolle on jäänyt vuonna 2011 valmistunut *Varusmiesten osaamisen tunnustaminen ja siirtyminen siviiliin* -raportti (Pääesi-

kunta 2011). Näissä asevelvollisuusraporteissa esiteltiin lukuisia toimenpidesuosituksia, joita parhaillaan sovelletaan määrätietoisesti puolustushallinnon ja yhteiskunnan toimintaan. Edellä mainittuja raportteja vähäisemmällekkin huomiolle on jäänyt nykyinen yhteiskunnallinen lähtökohta, jossa esimerkiksi siviilipalvelusta kehitetään työ- ja elinkeinoministeriön johdolla, mutta kuitenkin tiukasti varusmiespalvelukseen kytkettynä osakokonaisuutena ja vaihtoehtona (ks. Puolustusministeriö 2010; Työ- ja elinkeinoministeriö 2011).

Tähän julkaisuprosessiin vuoden 2011 lopulla ryhdyttäessä pyrkimyksenä oli siirtyä tutkimuksen keinoin vallitsevasta vääjäämättömästä reagoivuudesta kohti *ennakoivuutta* ja *yhteiskehittämää*n sekä yleisen asevelvollisuuden malleja ja konsepteja että itse ohjeistuksia ja käytäntöjäkin. Tässä vaiheessa, yli vuoden uurastuksen jälkeen, emme vielä ole valmiit esittelemään kovinkaan yksityiskohtaisesti näitä vaihtoehtoisia konsepteja. Onneksemme voimme tuoda esille tietoa, jonka avulla uusiakin konsepteja on laadittavissa esimerkeiksi ja yhteiskunnallisen keskustelun kannustimiksi sekä myöhemmin toimeenpantaviksi.

Julkaisu jakautuu kolmeen temaattiseen kokonaisuuteen, joissa ensimmäisessä pääosin (luvut 1–4) valtiotieteilijät tarkastelevat suomalaista yleistä asevelvollisuutta sekä kansainvälisissä että kansallishistoriallisissa merkitysyhteyksissään. He johdattelevat meitä maanpuolustuksellisten *peruskysymysten* äärelle auttaen meitä pohtimaan perusteltuja *vaihtoehtoja* tulevaisuuden yleisen asevelvollisuuden järjestelyille. Strategiantutkimuksen artikkelissaan filosofian tohtori, dosentti **Joonas Sipilä** (luku 1) johdattelee peruskysymysten ja puolustuskyvyn rakentumisen logiikan äärelle pohtiessaan, mitä suojellaan, miltä ja miten. Sipilä syventyy artikkelissaan myös asevoiman järjestämisen yleisiin perusteisiin – erityisesti asevelvollisuuteen sekä asevoimien henkilöstöhankinnan tapana että yhteiskunnallisimmista osin eurooppalaisissakin yhteyksissään. Sipilän hahmottelemat asevoiman järjestämistapojen peruslottuvuudet auttavat meitä asemoimaan eurooppalaista ja globaalia asevoima- ja asevelvollisuusdiskurssia. Artikkelissa avautuu tuoreita ja perusteltuja uustulkintoja esimerkiksi Ruotsin ”ammattiarmeijan” sekä vapaaehtoisten rekrytointiproblematiikkaan.

Toisessa luvussa yhteiskuntatieteiden tohtori, dosentti **Arto Nokkala** tarkastelee suomalaisen yhteiskunnan muutosta 20–30 vuoden aikavälillä kolmesta toisiinsa kytkeytyvästä näkökulmasta. Ne voitaneen pelkistää yhteiskunnalliseksi muutokseksi, turvallisuus- ja uhkakäsitysten muutokseksi sekä kansainväliseksi muutospaineiksi. Artikkelissaan Nokkala liittää keskustelun yleisestä asevelvollisuudesta erilaisten yhteiskuntamallien yhteyksiin pohtien niiden tulevaisuutta (ks. lisäksi Rodrik 2011). Nokkala nostaa myös yleisen asevelvollisuuden ja NATO-jäsenyyden yhteyden tarkastelun piiriin todeten tulkintanaan, että ”asevoimien ammattimaistuminen on kuitenkin edennyt juuri NATO-maissa, ja jäsenyyden tuomalla puolustuskykyllisellä on helpompaa valtiontaloudellisin perustein oikeuttaa asevelvollisuuden muutosta kuin sen säilyttämistä”. Tässäkään suhteessa käsillä oleva julkaisu ei anna tyhjentävää ja lopullista vastausta vaan mielenkiinnon kohteena säilyy Suomen mahdollisen NATO-jäsenyyden yhteys yleiseen asevelvollisuuteemme.

Nokkala tuo luovasti esille käsitteen *normiyrittäjyydestä* pohtien missä suhteessa Suomi voisi itse toimia tällaisena vaikuttaen myös toisten maiden tulkintoihin. Useinhan tunnutaan ajattelevan, että Suomen tie on Ruotsin tie – nimenomaan vaihtoehdottomasti ja vääjäämättömän ajautuvasti. Mainittakoon että tämän suuntainen ihmisten toimijuutta aliarvostava tulkinta ei ole ainakaan tämän julkaisun kirjoittajien enemmistön perusoletus. Sen sijaan

tulkitsimme myös Nokkalan analyysiin pohjaten aktiiviseen toimijuuden kuuluvan luova kyky kehittää uudenlaisiakin yhteiskunnallisia malleja – mikä ettei liittyen myös yleiseen asevelvollisuuteen. Tällaiseksi Nokkala ottaa esille *yleisen turvallisuutta tukevan palvelusvelvollisuuden*, jonka avulla ehkäpä tulevana vuosikymmeninä saisimme nostettua ikäluokasta turvallisuus- ja puolustusasioihin yhteiskunnallisesti koulutettujen osuutta nykyiseltä noin 40 prosentin tasolta ylemmäs (ks. esimerkiksi Sipilä, luku 1; Mäkinen, luku 7).

Professori Karl W. Haltiner (1998; ks. Laitinen & Nokkala 2005, 134) luokittelee kylmän sodan aikaiset asevoimatyytit ammattiarmeijoihin, valeasevelvollisuusarmeijoihin sekä ”pehmeän” ja ”kovan” ytimen asevelvollisuusarmeijoihin. Haltinerin mukaan Suomessa, Sveitsissä, Turkissa ja Kreikassa on niin kutsuttu ”kovan ytimen” asevelvollisuusarmeija. Haltinerin jo 1990-luvun loppupuolella tekemän analyysin selitysvoimaisuutta ja ajankoh- taisuutta korostaa muun muassa se, että hänen mukaansa ammattimaistumisen paine on sel- vin niissä maissa, joiden armeijat ovat ”pehmeän” ytimen asevelvollisuusarmeijoita: Ruotsis- sa, Norjassa, Itävallassa, Espanjassa, Italiassa ja Portugalissa. Mainittakoon, että 2000-luvun alkupuolella tämä ammattimaistumisen paine on edesauttanut rauhan aikana asevelvolli- suudesta luopumista jo Espanjassa, Italiassa, Portugalissa ja Ruotsissa. Itävallassa järjestetään tammikuussa 2013 kansanäänestys yleisestä asevelvollisuudesta. Norjassa arviolta vain noin 25 % miespuolisesta ikäluokasta suorittaa varusmiespalveluksensa loppuun (Puolustusmi- nisteriö 2010, 29).

Tällä taustalla julkaisun erityinen huomio kohdentuu Suomeen ja suomenkaltaisiin ”kovan” ytimen asevelvollisuusarmeijoihin, tässä tapauksessa Sveitsiin. Yleisesikuntaeverstiluutnantti (evp) **Seppo Haario** ammentaa luvussa 3 pitkistä Sveitsin harrastuneisuudestaan artikkelin, jossa tutustutetaan sveitsiläiseen asevelvollisuuteen. Artikkelissaan Haario antaa lisäaineiksia myös suomalaisen keskusteluun *aktiivisesta reserviläisyydestä* mutta myös esimerkiksi sveit- siläisestä, suomalaista laaja-alaisemmasta asevelvollisuudesta, jossa palvelu tapahtuu joko ar- meijassa, siviilipalveluksena tai *väestönsuojelutehtävien* parissa.

Kansainvälisesti vertailevien artikkeleiden jälkeen yleisesikuntaeverstiluutnantti, valtiotietei- den tohtori **Juha Mälkki** (luku 4) tarkastelee useilla ontologisilla tasoilla ja yhteiskunnalli- sesti asevelvollisuuden nykytilaa ja etenkin sen historiallisesti rakentuneita tekijöitä. Mälkin mukaan ”asevelvollisuuden nykyiset järjestelyt ovat muovautuneet vuosikymmenten aikana osaksi suomalaista *identiteettiä* ulottaen jokapäiväisen vaikutuksensa kansakunnan siviili- kansalaisiin mutta erityisesti sen ammattisotilaisiin”.

Tätä identiteettipohdintaa on Nokkala (luku 2) käynnistänyt kommentoimalla, että ”[erilai- set] yhteiskuntamallit eivät kuitenkaan riitä yksinään asevelvollisuuden tulevaisuuden poh- timisen lähtökohdiksi, kuten eivät muutkaan muutoksen kuvaamisen apuvälineet. Taustalla voi nähdä kysymyksiä kulttuuriperinnön ja yhteisen identiteetin vahvuudesta ja inhimillisen turvattomuuden poissaolosta. *Identiteettien kasvava hajautuminen*, joka usein liitetään yh- teiskunnan muutokseen, on omiaan murentamaan omaan yhteiskuntaan ja valtioon vah- vasti liittynyttä asevelvollisuutta.” Tällä taustalla Mälkin valtiotieteinen identiteettitulkinta tuo lisäinspiraatiota identiteettipohdintoihimme, toivoakseni myös ammattisotilaille. Hen- kilökohtaistenkin jatkopohdintojen varaan jätettäkään kysymys siitä, missä määrin ja missä merkityksessä sekä sotilasidentiteetti että siviili-identiteetti tulisi nähdä vastakkaisina eikä toisiaan *täydentävinä* osiina/osakokonaisuuksina. Johtaako Mälkin esittelemä identiteet-

titulkinta väistämättömiin identiteetikriiseihin (Mälkki luku 4; Mälkki 2008)? Jos johtaa, niin miten näitä tulisi upseerikasvatuksessa hedelmällisesti käsitellä? Identiteettitematiikkaan palataan myös monissa julkaisun myöhemmissä luvuissa (ks. esim. Somerkoski luku 9; Mutanen ja Värri luku 6; Mäkinen luku 7; Yrjänäinen luku 8 ja Määttä luku 13).

Sotatieteiden maisteri, majuri (evp) **Olli Envall** avaa julkaisun toisen temaattisen kokonaisuuden (luvut 5–10), jossa yleinen asevelvollisuus mallintuu osaksi suomalaista yhteiskuntaa ja koulutusjärjestelmää. Artikkelissaan Envall tuo esille käsitettä *maanpuolustuksen yhteiskuntarasite*. Käsite kuvaa sitä, miten maanpuolustus ja sen vaatimat velvoitteet kuormittavat kansalaisia, virastoja sekä yrityksiä annettujen säädösten perusteella. Envall liittää maanpuolustuksellisen yhteiskuntarasitteen joukkotuotantoon ja täten puolustusvoimien joukkotuotantojärjestelmään sekä sodan ajan joukkojen suorituskykyjen rakentamiseen päätyen johtopäätökseen: oikeuksien sijasta päähuomion tulisi olla jatkossakin myös yhteisöllisissä *velvollisuuksissa*.

Kasvatustieteiden, filosofian tohtori ja dosentti **Arto Mutasen** sekä professori **Veli-Matti Värri**n, artikkeli *Sotilaskoulutus vai sotilaskasvatus* (luku 6) silloittaa julkaisun kerrontaa sotilas- ja siviilikasvatuksen, täten myös sotilas- ja siviilikasvatusjärjestelmien välillä. Artikkelissa siviilikasvatustieteilijät syntyvät suomalaisen koulutusjärjestelmän ytimeen sotilaskoulutuksen kautta pureutuen meitä kaikkia inspiroiden hyvään elämään ja sen edellytyksiin. Syvällisesti pohtien Värri ja Mutanen luonnehtivat kasvatuksellemme yleistä ohjenuoraa merkityksessä, jossa ”yksilöä ei tarkastella vain koneen kaltaisena suorittajana (esimerkiksi kuluttajana tai soturina) vaan häntä osallistetaan kasvatustieteiden prosesseihin, jossa yksilön *ihmisyys* pidetään keskiössä”.

Professori **Juha Mäkinen** (luku 7) esittelee artikkelissaan ”Suomen mallin”, jota tarkastelemalla asevelvollisuus asemoituu luontevaksi osaksi Suomen koulutusjärjestelmää. Asevelvollisuus- ja turvallisuusdiskurssissa maanpuolustus- ja turvallisuusosaamista on usein esitetty ulkoistettavan turvallisuusviranomaisten harteille ja vastuulle sekä ”jonkun” hoidettavaksi. Tässä artikkelissa nämä ”jotkut” paikantuvat Suomen koulutusjärjestelmän toimijoiksi nyt ja tulevaisuudessa. Artikkelin avulla lienee ymmärrettävämpää miksi ylipäätään julkaisuprosessiin on kutsuttu kasvatustieteilijöitä mukaan (luvut 8–10) pohtimaan miten, jos mitenkään, turvallisuuden ja maanpuolustuksen kysymyksiä (peruskysymyksistä ks. luku 1) ja vastauksia pitäisi pohtia koulutusjärjestelmässämme ja kouluissamme.

Filosofian tohtori, tutkijatohtori **Sari Yrjänäinen** tarkastelee artikkelissaan (luku 8) suomalaista koulua *vastuulliseen kansalaisuuteen* kasvattamispaikkana. Yrjänäinen tarkastelee rinnakkain sekä puolustusvoimauudistusta että ”OPS 2016” eli valtakunnallista esi- ja perusopetuksen uudistamista. Artikkelissaan Yrjänäinen palaa niihin ”yleisempiin” mutta toivoaksemme yhä syveneviin ja laajeneviin keskusteluihin esimerkiksi kansalaisvelvoitteiden tulevaisuudesta ja koulujen tehtävistä. Yrjänäisen ajatuskulkuja seuraillen voimme sangen pitkälle samaistaa erilaisia kouluja riippumatta siitä, ovatko ne kouluja perinteisessä merkityksessä tai vaikkapa puolustusvoimien perusyksiköitä tai siviilipalveluksenaikaisia kouluttautumispaiikkoja. Keskeinen kysymys kuuluu: miten näissä kouluissa ja ”kouluissa” kansalaisuuteen kasvatetaan ja *toimintakyvyn* sekä identiteetin rakentamista tuetaan? Toimintakykypainotuksellaan Yrjänäinen muistuttaa, ettei tämän päivän, ja vielä vähemmän huomisen, koulun tulisi olla vain ”tietojen siirtäjä” vaan paikka, jossa jokaisen kansalaisen

(so. ihmisen) kokonaisvaltaista kehittymistä tuetaan niin fyysisen, henkisen, sosiaalisen kuin myöskin eettisen ”olemuspuolen” osalta.

Kasvatustieteen tohtori **Brita Somerkoski** (luku 9) jatkaa tätä julkaisumme ”kasvatustieteistä käännettä” empiirisellä artikkelillaan yläkoululaisten kokemaan turvallisuuteen. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden aihekokonaisuuksien, kuten ”turvallisuus ja liikenne”, tavoitteiden toteutumista on arvioitu seurantatutkimuksella (Niemi (toim.) 2012), jota Somerkoski artikkelissaan esittelee. Pohdittavaa tuloksissa oli muun muassa se, että aineiston perusteella nuoret eivät pääsääntöisesti hahmottaneet yhteiskunnan makrorakenteiden ja sosiaalisen lähikenttensä, kuten perheensä, välisiä yhteyksiä. Nuoret kokivat turvallisuuden pääsääntöisesti ulkoisena, yhteiskunnallisena järjestelmänä. Esittelemänsä tutkimuksen perusteella etenkin oppilaiden persoonallisen turvallisuusidentiteetin rakentumista tulisi tukea, jotta jokainen nuori kansalainen ymmärtäisi, miten hän on osaltaan turvallisuuden/turvattomuuden tuottaja eikä yksinomaan yhteiskunnallisten turvallisuuspalveluiden kuluttaja.

Professori **Eila Lindfors** (luku 10) käsittelee yleissivistävien koulujen turvallisuuskulttuurien ja turvallisuuskasvatuksen nykytilaa haasteineen. Lindfors tarkastelee muutamissa oppilaitoksissamme tapahtuneiden äärimmäisten kouluväkivallan tekojen (so. kouluampumisten) seurauksena laadittuja viranomaisraportteja ja -ohjelmia sekä luo katsauksen tuoreeseen suomalaiseen turvallisuuskasvatukseen ja -kulttuurin tutkimukseen. Keskeinen esille nostettu mutta tässä yhteydessä vastaamatta jäävä kysymys on missä *laajuudessa* turvallisuutta/turvattomuutta kouluissa ja opettajakoulutuksessa tarkastellaan ja tulisi tarkastella sekä miten kansalaiset *glokaalisti* näihin toiminnan muotoihin osallistetaan. Tässä yhteydessä kannustan hakemaan yhteyksiä lukuun 1 turvaamisen ja puolustamisen peruskysymyksineen ”mitä, miltä ja miten” sekä lukuun 7 laaja-alaistuneiden uhkien merkitysten osalta.

Julkaisun kolmas ja samalla viimeinen temaattinen kokonaisuus (luvut 11–16) on empiiristä nuoriin ja asevelvollisiin kohdentuneen tutkimuksen esittelyä ja käsittelyä. Empiiristen artikkeleiden sarjan aloittavat tutkija **Olli Lehtonen** ja teologian tohtori, tutkimuspäällikkö **Valdemar Kallunki**, jotka luvussa 11 tutkivat, miten harrastuksilla ja vapaa-ajan suuntautumisella voidaan ennustaa palvelussuuntautumista varusmiespalveluksen johtajakoulutukseen, miehistötehtäviin, varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtyvien ja suoraan siviilipalvelukseen tulevien välillä. Tutkimus laajentaa perinteistä tulkintaa, jossa vain liikunnalliset harrastukset ovat olleet asevelvollisuustutkimuksen näkökulmasta merkityksellisiä. Tutkijat osoittavat selkeitä erilaisten harrastus- ja palvelusmuotojen välisiä yhteyksiä sekä kannustavat meitä pohtimaan palveluksen aikaisen laaja-alaisen harrastamisen tukemista osana esimerkiksi asepalveluksen aikaista osaamisen kehittämistä.

Professori **Heikki Kyröläinen** ja everstiluutnantti, liikuntatieteiden tohtori ja puolustusvoimien liikuntapäällikkö **Matti Santtila** antavat ajankohtaisen tutkimuskatsauksen (luku 12) varusmiesten, reserviläisten ja henkilökunnan fyysiseen kuntoon ja toimintakykyyn. Artikkelissa käsiteltävien tilastojen ja tutkimusten mukaan varusmiespalvelukseen astuvien nuorten miesten fyysinen kunto on asteittain heikentynyt viimeksi kuluneen vuosikymmenen aikana. Etenkin huonokuntoisten nuorten miesten osuus on jatkanut kasvamistaan vuosi vuodelta. Tässä suhteessa kriittinen katseemme kääntyykin puolustusvoimien rinnalla myös koululaitokseen ja aikamme yhteiskuntaan, jossa mitä ilmeisemmin kansalaisen fyysisyys ja

sosiaalisuus jää taustalle – ellei sitä jopa unohdeta informaatioyhteiskunnan psyykkisyyden ja informaatiokorostuneisuuden paineessa. Maan suurimpana kuntokouluna Puolustusvoimat haastaakin koko suomalaista yhteiskuntaa ja kansalaisia talkoisiin ja työhön näköpiirissä olevan kansanterveydellisen ja työkyvyllisen uhkamallin toteutumisen estämiseksi (ks. valtioneuvosto 2010 ja väestön terveyden sekä hyvinvoinnin vakavat häiriöt).

Kasvatustieteen tohtori, kehittämisspäällikkö **Jukka Määttä** syventyy artikkelissaan (luku 13) varusmiespalveluksen suorittamiseen osana nuoren aikuisen opinto- ja työuraa. Hänen mukaansa varusmiespalvelus osuu uraan liittyvien valintojen kannalta tärkeään toiseen päätöksentekovaiheeseen. Ensimmäinen päätöksentekovaihe on ollut peruskoulun jälkeen valittaessa lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä. Toisen vaiheen päätöksiään tekeville, ammatillista koulutusreittiä kulkeneille, tämä tarkoittaa ammatillisen koulutuksen päätösvaihetta ja valintaa työelämän ja jatko-opintojen välillä. Lukioreittiä kulkeneille toisen vaiheen päätöksentekijöille vaihe merkitsee valintaa erilaisten jatko-opintojen välillä. Artikkelissaan Määttä viittaa tutkimukseensa, jossa hän selvitti asevelvollisten ja vapaaehtoisten naisten uran rakennetta ennen palvelusta ja sen jälkeen sekä uran suhteen tapahtuneita muutoksia. Tutkimuksensa perusteella ennen asepalvelustaan täysin tietämättömiä omasta urastaan oli vain pieni osa (6 %) ja palveluksen aikana urastaan täysin tietämättömien määrä väheni selvästi – palveluksen aikana syntyi jonkinlainen käsitys omasta urasta. Tutkimuksen aineiston perusteella todentui myös se, että vapaaehtoisen naisten asepalvelukseen tuleminen yksi keskeinen motiivi oli suojelualalle hakeutuminen (ks. lisäksi luku 7 asepalveluksen ja suojelualan koulutuksen välisistä yhteyksistä). Artikkelissaan Määttä antaa aineksia ja osin uudelleen jäsentää asepalvelusta osaksi nuorten aikuisten opinto- ja työuraa.

Filosofian tohtori, erikoistutkija **Kaija Appelqvist-Schmidlechnerin** johtama tutkimusryhmä syventyy (luku 14) *interventiotutkimuksessaan* varusmies- ja siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneisiin miehiin. Nykyisin vuosi-ikäluokasta noin 30 % eli lähes 10 000 nuorta miestä ei suorita varusmies- tai siviilipalvelusta edistään pahimmillaan erilaisten psykososiaalisten ongelmien kuten syrjäytymisen kasautumista ja lisääntymistä. Artikkelissaan tutkimusryhmä tarkastelee vuonna 2004 Stakesin (nykyisin THL), puolustusvoimien, työministeriön sekä Helsingin ja Vantaan kaupunkien yhteistyönä kehittämää Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -hanketta ja sen vaikuttavuutta. Todennetun positiivisen vaikuttavuuden jälkeen Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toimintamallia on levitetty jo lähes 200 kuntaan pääkaupunkiseudulta pohjoisimpaan Lappiin asti. Syksyn 2012 kutsuntojen myötä tukipalvelumuoto tavoitti noin 90 % koko miesten ikäluokasta kaikkinsa noin 400 koulutetun Aikalisä-ohjaajan toimenpitein.

Yhteiskuntatieteiden maisteri, projektipäällikkö **Minna Leinosen** johtama tutkimusryhmä keskittyy tarkastelemaan (luku 15) sitä, miten asepalvelusta suorittavien nuorten naisten ja miesten kokemukset kiusaamisesta, eriarvoisesta kohtelusta ja häirinnästä ovat vaikuttaneet heidän kokemuksiinsa palvelusajasta. Taustalla on vuonna 2011 toteutettu kysely (N = 4438). Artikkelissaan tutkimusryhmä haastaa perustellusti perinteistä ”kovuuden ideaalia” antaen meille kaikille varusmieskoulutuksen ja -kasvatuksen parissa työskenteleville aihetta miettiä, miten voisimme kehittää varusmiespalveluksen käytäntöjä entistäkin *mielekkäimmiksi* ja *linjakkaimmiksi* sekä *oppimista* ja *kasvamista* tukeviksi.

Yhteiskuntatieteiden maisteri ja sotatieteiden tohtoriopiskelija **Risto Sinkko** analysoi (luku 16) vuosien 2000–2008 varusmiesten loppukyselyiden, vuoden 2002 varusmiesten arvokyselyn ja vuoden 2005 varusmiestutkimuksen aineistoja. Sekundaarianalyysissään Sinkko havainnollistaa asevelvollisuuteen liittyvien asenteiden ja arvojen muutosta esimerkiksi suhteessa vapaaehtoisuuteen etenkin reserviläistoiminnan ja kertausharjoitusten osalta.

Kirjoitusprosessi ei ole ollut helppo ja vaivaton, mutta sitäkin antoisampi ja opettavaisempi. Kirjan toimittajana kiitän mitä syvimmin kaikkia kirjoittajia yhdessä ja erikseen. Kielenhuoltajamme, filosofian maisteri **Hannu Aaltonen**, avitti meitä ansiokkaasti kirjallisen ilmaisumme hiomisessa ja tästä hänelle kiitos. Jatkukoon verkostomainen tutkiva kirjoittaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttamisemme tässä yhdessä arvostamassamme perussuunnassa.

Santahaminassa 6. joulukuuta 2012.

Juha Mäkinen

Juha Mäkinen (s. 1964) on valmistunut upseeriksi Kadettikoulusta vuonna 1987, suorittanut yleisesikuntaupseerin tutkinnon sekä väitellyt tohtoriksi (Doctor of Philosophy) Japanissa (Japan Advanced Institute of Science and Technology). Mäkinen on toiminut Maanpuolustuskorkeakoulun sotilaspedagogiikan professorina 1.9.2009 alkaen. Sotilasarvoltaan Mäkinen on everstituutnantti.

Lähteet

- Ahlbäck, A. 2010. *Soldiering and the Making of Finnish Manhood: Conscription and Masculinity in Interwar Finland, 1918–1939*. Turku: Uniprint.
- Haltiner, K.W. 1998. The Definite End of the Mass Army in Western Europe? *Armed Forces & Society*, 25 (1), 7–36.
- Hoikkala, T., Salasuo, M. & Ojajärvi, A. 2009. *Tunnetut sotilaat*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Laitinen, K. & Nokkala, A. (2005). *Suomalainen asevelvollisuus: historiallinen kaari, kehitys ja kansallinen olemus*. http://www.defmin.fi/files/336/2381_394_Laitinen-Nokkala.pdf. Luettu 15.12.2011.
- Mälkki, J. 2008. Herrat, jätkät ja sotataito: Kansalaissotilas- ja ammattisotilasarmeijan rakentuminen 1920- ja 1930-luvulla ”talvisodan ihmeeksi”. Helsinki: Hakapaino.
- Niemi, E.K. (toim.) 2012. *Aihokokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1*. Helsinki: Opetushallitus.
- Puolustusministeriö 2007. *Asevelvollisuusjärjestelmän yhteiskunnallisia vaikutuksia*. Helsinki: Puolustusministeriö.
- Puolustusministeriö 2010. *Suomalainen asevelvollisuus*. Helsinki: Puolustusministeriö.
- Pääesikunta 2011. *Varusmiesten osaamisen tunnustaminen ja siirtyminen siviiliin*. Helsinki: Pääesikunnan henkilöstöosasto.
- Rodrik, D. 2011. *The Globalization Paradox: Why Global Markets, States, and Democracy Can't Coexist*. Oxford: Oxford University Press.
- Työ- ja elinkeinoministeriö 2011. *Siviilipalvelus 2020: Siviilipalveluksen kehittämistyöryhmän mietintö*. 9/2011. Helsinki: Edita Publishing.
- Valtioneuvosto 2009. *Suomen turvallisuus- ja puolustuspolitiikka 2009*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Virta, J. 2012. *Jouksuhaidoista yhteiskuntaan: vuosien 1965–1975 sotilaallista maanpuolustusta ja puolustusvoimia koskevan joukkotiedotuksen diskursiivinen tarkastelu*. Tampere: Juvenes Print.

LUKU 1

Asevoiman järjestämisen tavat ja Suomi

Joonas Sipilä

Tiivistelmä

Kylmän sodan päätyttyä asevelvollisuuden kaltaista raskasta kansalaisvelvollisuutta on ollut erityisesti länsimaissa yhä vaikeampaa perustella. Monet Euroopan maat ovatkin luopuneet asevelvollisuudesta. Viimeisimpinä asevelvollisuudesta rauhan aikana ovat luopuneet Ruotsi 2010 ja Saksa 2011.

Kysymys on kahdesta keskeisestä valinnasta. Ensinnä, onko armeija luonteeltaan pysyvä, jolloin merkittävä osa asevoimista on niin sanottuja sodanajan joukkoja vai onko kyseessä reserviläisarmeija, jossa asevoimien henkilöstön suuri enemmistö kutsutaan aseisiin vasta kriisitilanteessa. Toisaalta kysymys on siitä, millä järjestelmällä asevoimien henkilöstö hankitaan: luotetaanko vapaaehtoisuuteen vai nojataan asevelvollisuuteen.

Tässä kirjoituksessa lähestytään asevoiman järjestämistä tarkastelemalla ensin asevoiman olemassaolon logiikkaa, asevoiman järjestämisen yleisiä perusteita sekä asevelvollisuutta nimenomaisesti asevoimien henkilöstönhankinnan tapana. Henkilöstön hankinnan tavan näkökulmasta kyse on siis asevelvollisuuteen eli pakkoon perustuvan palvelun ja vapaaehtoisuuden välisestä vastakkainasettelusta. Lopuksi pohditaan valitun asevoimien henkilöstönhankinnan tavan suhdetta suomalaiseen puolustusratkaisuun sekä sen tulevaisuudennäkyisiin.

Asevoimien järjestämisen tapa riippuu ennen kaikkea siitä miten yhteiskunta määrittää suojeltavan kohteen sekä vallitsevat uhkamallit ja muut aseellisen voiman käyttötarpeet. Jos katsotaan, että voimassaolevat uhkamallit ja niihin suhteutettu uskottava puolustuskyky ja sen viestiminen edellyttävät nykyisen kaltaista sodan ajan kokoonpanoa niin Suomen valtion resursseilla ja väestöpohjalla asiaa on äärimmäisen vaikeaa järjestää ilman asevelvollisuutta. Toisaalta, jos premissit muuttuvat, avautuu luonnollisesti aivan uudenlaisia mahdollisuuksia järjestää asevoimien henkilöstön hankinta. Länsimaiden kokemusten valossa suomalainen asevelvollisuusjärjestelmä näyttää tällä hetkellä vastaavan tarpeisiin hyvin.

Johdanto

Sota on yhteiskuntia keskeisesti muokkaava tekijä (Tilly 2006; Burke 1997; Giddens 1985; Sipilä *Tulossa*). Sota ja siihen varautuminen vaikuttavat voimakkaasti edelleen länsimaaisissa yhteiskunnissa – myös silloin kuin sotia ei käydä. Yksi keskeinen yhteiskuntaan rauhankin aikana vaikuttava tekijä on valtiollisen asevoiman järjestämisen tapa sekä siihen sitoutuva asevoimien henkilöstön hankinnan perusratkaisu.

Suuri osa valtioista luotti 1900-luvun loppupuolelle asti asevoimiensa henkilöstön hankinnassa asevelvollisuuteen, jossa tyypillisesti tietty osa (mies)ikäluokasta määrättiin asepalvelukseen. Asevelvollisuudella on pitkä historia. Nykyisten asevelvollisuusmallien juurien voidaan katsoa ulottuvan aina Ranskan vallankumoukseen, jolloin asevelvollisuuden kautta mobilisoitiin suuria määriä kansalaisia aseisiin. Kansallisvaltioiden lujittumisen ja teollisen vallankumouksen myötä asevelvollisuus ja sen suorittaminen sitoutuivat osaksi kansalaisuuden ideaalia. (esim. Frevert 2011; Leander 2004, 573–582)

Kylmän sodan päätyttyä 1990-luvun alussa asevelvollisuuden kaltaista kansalaisvelvollisuutta on ollut erityisesti länsimaissa yhä vaikeampaa perustella. Eurooppalaisen suursodan uhka on väistynyt, ja tarve ylläpitää lukumääräisesti vahvoja asevoimia sitä kautta pienentynyt. Samalla asevoimien tehtäväkenttä on laajentunut ja oman maan ulkopuoliset vaativat operaatiot ovat lisääntyneet. Asevelvollisuudesta luopuminen länsimaissa onkin nähtävä uhkakuvien muutoksen heijastumana samoin kuin vaikkapa laajentuva asevoimien tehtäviin tai niiden liepeille suuntautuva yksityistämisen- ja ulkoistamisilmiö (Sipilä 2011).

Länsimaissa varusmiesten lähettäminen kansainvälisiin tehtäviin on poissuljettu vaihtoehto. Monet Euroopan maat ovatkin luopuneet asevelvollisuudesta. Viimeisimpinä asevelvollisuudesta rauhan aikana ovat luopuneet Ruotsi 2010 ja Saksa 2011. Asevelvollisuus laajemmassa mittakaavassa on Euroopassa vuoden 2012 lopulla enää käytössä Kreikassa, Kyproksessa, Sveitsissä, Suomessa sekä Itävallassa, jossa tosin on käynnistynyt keskustelu asevelvollisuuden tulevaisuudesta. Asevelvollisuus on lisäksi käytössä, joskin rajatumminkin, Norjassa, Tanskassa ja Virossa.

Kysymys on kahdesta keskeisestä valinnasta. Ensinnäkin, onko armeija luonteeltaan pysyvä, jolloin merkittävä osa asevoimista on niin kutsuttuja sodanajan joukkoja, vai onko kyseessä reserviläisarmeija, jossa asevoimien henkilöstön suuri enemmistö kutsutaan aseisiin vasta kriisin uhatessa. Kummallakin järjestelmällä on kriisiä ajatellen etunsa ja haittansa. Pysyvän armeijan valmius on korkeampi ja joukkojen suorituskyky, ainakin kriisin alussa, parempi. Reserviläisarmeija taas ulkoistaa sotilaiden ylläpidon koulutuksen jälkeen ja tarjoaa mahdollisuuden suureen sodan ajan armeijaan. Käytännössä kaikissa armeijoissa on piirteitä molemmista. Toisaalta kysymys on siitä, millä järjestelmällä asevoimien henkilöstö hankitaan, luotetaanko vapaaehtoisuuteen vai nojataan jonkinasteiseen pakkoon eli asevelvollisuuteen. Kummallakin henkilöstön hankinnan tavalla on omat rajoitteensa ja vahvuutensa.

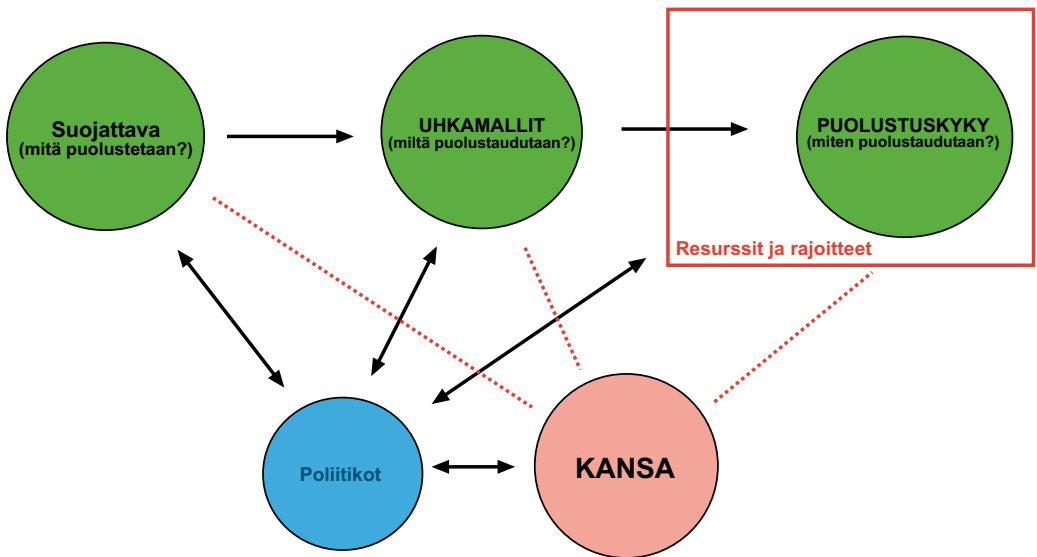
Tässä kirjoituksessa lähestytään asevoiman järjestämistä tarkastelemalla ensin asevoiman olemassaolon logiikkaa, asevoiman järjestämisen yleisiä perusteita sekä asevelvollisuutta nimenomaisesti asevoimien henkilöstönhankinnan tapana.¹ Tässä mielessä asevelvollisuutta verrataan periaatteellisella tasolla vapaaehtoiseen rekrytoimiseen henkilöstönhankinnan tapana. Lopuksi pohditaan valitun asevoimien henkilöstönhankinnan tavan suhdetta suomalaiseen puolustusratkaisuun sekä sen tulevaisuudennäkymiin.

¹ Tällöin keskusteluun ei nouse esimerkiksi asevelvollisuuden suhde valtion käymiin sotiin (joista ks. esim. Pickering 2011; Horowitz & Levendusky 2011; Pfaffenzeller 2010) tai asevelvollisuuden vaikutus yksilön yhteiskuntasuhteeseen (ks. esim. Leskinen, Sinkko & Virtanen 2012).

Uhkat, suojelun ja suojautumisen logiikka

Yhteisöt ovat kautta aikain sekä käyttäneet aseellista voimaa että varautuneet sen käyttöön. Asevoiman järjestämisen tavat, sen käytön perusteet ja sodan kuva ovat vaihdelleet aikain saatossa (Raitasalo & Sipilä 2004). Asevoiman järjestämiseen vaikuttavat aina myös yhteiskunnalliset ja kulttuurilliset tekijät, joilla ei ole suoraa yhteyttä sodan kuvan vaateisiin tai varsinaiseen ajateltavissa olevaan sotilaalliseen toimintaan. Esimerkiksi nykyään länsimaissa pidetään normatiivisessa mielessä mahdottomana ajatusta, että kansainvälisiin sotilaallisiin kriisinhallintaoperaatioihin lähetettäisiin asevelvollisuuden nojalla ja pakolla sotilaita. Perustaltaan asevoimien olemassaolon kuitenkin pitäisi (konditionaali tarkoituksellinen) perustua analyysiin:

- 1) Mitä suojellaan (mitä halutaan saavuttaa)?
- 2) Miltä suojellaan?
- 3) Miten suojellaan?



Kuva 1: Puolustuskyvyn rakentumisen logiikka

Vastaus ensimmäiseen kysymykseen, ”*Mitä suojellaan?*”, on kenties tärkein, koska se määrittää kaikkea sen jälkeen päätettävää. On aivan eri asia ja erilaisia toimintatapoja ja järjestelyjä vaativa tehtävä suojella kansalaisia heidän arkensa suurimmilta uhkilta kuin suojata valtiota ja sen itsenäisyyttä valtiollisten asevoimien muodostamalta uhkalta. Esimerkiksi nykyään Suomessa liukastumiset ja niistä aiheutuvat loukkaantumiset ja kuolemat ovat yksi suurimmista kansalaisen arkeen kohdistuvista uhkista, niiden ehkäiseminen tarvitsee aivan erilaista varautumista ja järjestelyitä kuin terroristi-iskuilta suojaautuminen. Kysymys siitä, mitä suojellaan, on aina mitä suurimmassa määrin poliittinen ja osa yhteiskunnallisten merkitysten jatkuvaa luomista. Siten myös vastaukset ovat ajan myötä muuttuvia tai ainakin pitävät sisällään muuttumisen mahdollisuuden. Kysymys siitä mitä suojellaan tavallaan sisältää myös mahdollisuuden asevoimankin proaktiivisesta käytöstä, jolloin yhtälöön tulee lisätä kysymys siitä mitä asevoiman käytöllä halutaan kenties tavoitella.

Tällä hetkellä Suomessa suojeltavista asioista on selviä linjauksia aina perustuslaista lähtien. Maanpuolustuksellisessa mielessä on laissa määritetty Puolustusvoimien tehtäväksi maa-alueen, vesialueen ja ilmatilan valvominen sekä alueellisen koskemattomuuden turvaaminen sekä kansan elinmahdollisuuksien, perusoikeuksien ja valtiojohdon toimintavapauden turvaaminen ja laillisen yhteiskuntajärjestyksen puolustaminen (Laki puolustusvoimista 11.5.2007/551). Suojeltavaan kokonaisuuden poliittiseen määrittelyyn kuuluu myös usein toistettu periaate siitä, että koko maata puolustetaan.

Toinen kysymys, ”*Miltä suojellaan?*”, on yhtälailla keskeinen kysymys asevoiman järjestämisen takana. Tällöin tulee tarkastelun kohteeksi poliittinen tilanne ja uhkaympäristö, millaisten asioiden ja tekijöiden koetaan uhkaavan suojeltavaa kohdetta – toisin sanoen *mikä meitä uhkaa?* Tarkasteluun sitoutuvat niin alueelliset kuin globaalitkin trendit sekä ennen kaikkea vallitseva sodan kuva – mitä sota on, miten sitä käydään ja mitä tavoitellen. Näiden pohjalta ideaalitapauksessa laaditaan uhkamallit sekä samalla määritetään muut tehtävät, joita halutaan asevoimille antaa kuten esimerkiksi virka-apuvelvoitteet ja velvollisuus osallistua kansainväliseen sotilaalliseen kriisinhallintaan.

Viimeinen kysymys, ”*Miten suojellaan?*”, on kenties konkreettisin ja ristiriitaisin. Se tulisi ratkaista uhkamäärittelyn pohjalta. Tähän sitoutuu myös itsessään poliittinen ja yhteiskunnallinen kysymys siitä kuka suojelee – onko se asevoimat, poliisi, sosiaalitoimi vai jokin muu toimija tai sellaisten joukko. Kysymys on yhteiskunnallisista valta- ja vaikutussuhteista sekä yhteisten resurssien oikeudenmukaisesta ja tarkoituksenmukaisesta jaosta – asia on siis mitä suurimmassa määrin poliittinen. Suojautumisen järjestelyihin vaikuttavat uhkamallien lisäksi monet muut tarpeet ja rajaukset, kuten esimerkiksi sotilaallinen liittoutumattomuus tai liittoutuminen.

Näin, ainakin teoriassa, ensin määritettäisiin se, mitä halutaan suojella. Sen jälkeen mietittäisiin uhkamalleja ja muita aseellisen voiman käyttötarpeita sekä erilaisia muita rajoituksia, kuten esimerkiksi sotilaallista liittoutumattomuutta tai liittoutumista. Näiden pohjalta sitten määrittäisivät perusteet asevoiman järjestämiselle, miten pitää pystyä taistelemaan ja missä, kuinka paljon vähintään tarvitaan sotilaita ja millaisia aseita ja välineitä tarvitaan. Vasta tämän jälkeen tulisi pohdinnan kohteeksi ja päätettäväksi se, miten sotilaat ja välineet hankitaan, mikä on henkilöstön hankinnan tapa, miten taloudelliset resurssit varmistetaan ja niin edelleen. Ketjun tässä päässä voidaan (ja tulee) pohtia sitä, miten nämä vaatimukset samalla saadaan täytettyä mahdollisimman edullisesti, hyvin ja oikeudenmukaisesti myös yhteiskunnan kannalta. Tätä ketjua ei voi kuitenkaan mielekkäällä tavalla purkaa lopusta päin. Edelleen, eri mallit ja toteutuneet tavat asevoimien järjestämisessä sisältävät aina historiallisia jäämiä, yhteiskunnallisia tapoja ja erilaisia prosesseja ja niiden tuloksia, joilla ei ole mitään tekemistä yllämainitun ajattelun kanssa.²

Puhuttaessa tarvittavan aseellisen voiman määrästä, muodosta ja laadusta keskusteluun nousee usein asevoiman uskottavuuden käsite. Puhutaan ”uskottavasta puolustuksesta”, ”enaltaehkäisevästä puolustuskyvystä”, ”hyökkäyskynnyksen luomisesta”, ”pelotteesta” ja niin edelleen. Strategian tutkimuksessa uskottava puolustus usein kytkeytyy pelotteen käsitteeseen, joka voidaan jakaa kieltopelotteeksi ja rankaisupelotteeksi. Uskottava puolustus on

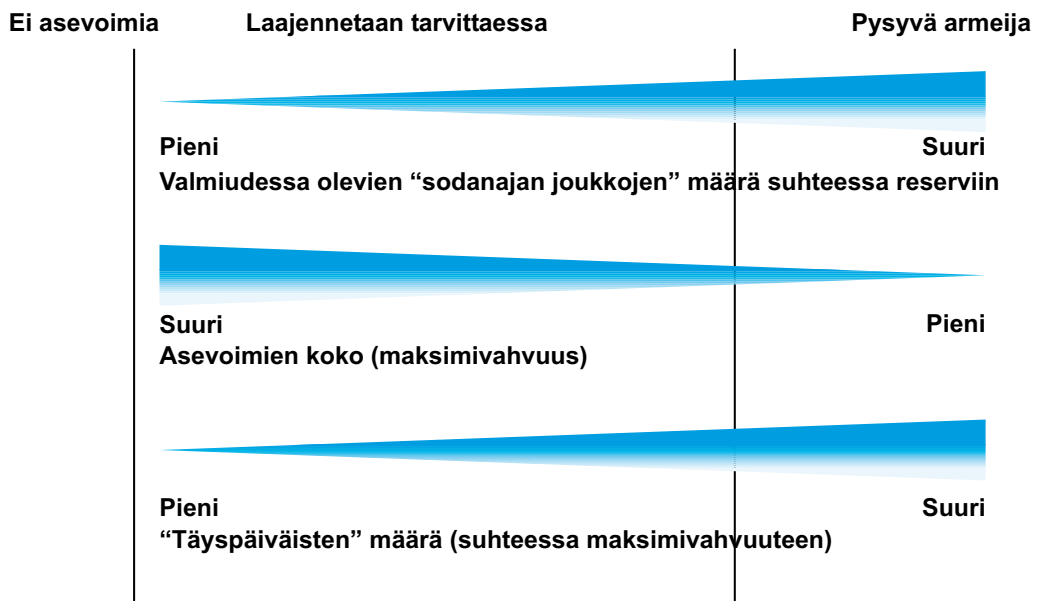
² Tällainen tekijä voi olla vaikkapa tarve ylläpitää aseellista voimaa valtiollisen olemassaolon tunnusmerkkinä – vrt. Sipilä & Raitasalo *Tulossa*. Uhkakuvapolitiikasta yleensä ks. esim. Limnell 2009, 43–136 ; Raitasalo & Sipilä 2007.

viestintää, jolla pyritään vakuuttamaan potentiaaliset uhkaajat valtion sotilaallisesta torjuntakyvystä ja -valmiudesta (Nokkala 2012). Varautumiseen ja uskottavaan puolustukseen, sen luomiseen, ylläpitämiseen ja viestintään liittyvät prosessit ovat dynaamisia ja monenkeskeisiä. Joskus varautuminen tiettyyn uhkamalliin tekee uhkamallin toteutumisen mahdollisuuden hyvin pieneksi ja sitä kautta varautumisen juuri sitä varten tavallaan ”turhaksi” ja vaikeasti perusteltavaksi. Toisaalta samaisesta uhkamallista luopuminen voikin palauttaa sen toteutumisen mahdollisuuksien listalle. Tällaisten vaikutusten minkäänlainen mittaaminen ja todentaminen on hyvin vaikeaa.

Uhkamallien ja sitä kautta tarvittavan aseellisen voiman, sotilaallisen pelotekyvyn, määrittely on jatkuva ja monella tapaa poliittinen prosessi. Käsitteet asevoiman käytöstä, sotilaallisen voiman mittareista, sodan kuvasta ja sen vaatimuksista ovat muuttuvia (Raitasalo & Sipilä 2008; Raitasalo & Sipilä 2004). Asevoiman järjestämisen ja sen tarvitseman henkilöstön hankinnan tapa liittyvät kiinteästi näihin prosesseihin.

Asevoiman järjestäminen sekä henkilöstönhankinnan tapa

Yhteisön järjestäessä asevoimiaan henkilöstönhankinnallisesti merkittävimmät ratkaisut ovat kysymys siitä, onko armeija ns. pysyvä armeija (*standing army*) vai onko kyseessä asevoimat, joita tavalla tai toisella laajennetaan kriisitilanteessa. Valtiollisten asevoimien näkökulmasta kyse on siis siitä, paljonko niin sanottuja sodan ajan joukkoja on normaaliaikana valmiudessa. Mallin äärilaita on pysyvä armeija sodan ajan kokoonpanossa vailla reserviä ja toinen äärilaita se, ettei valtiolla ole normaalitilanteessa asevoimia lainkaan. Tällöin asevoimia ei joko katsota lainkaan tarvittavan vaan tyydytään sisäiseen järjestysvoimaan vaikkapa poliisin muodossa tai asevoimien tarve on järjestetty muulla tapaa kuten liittoutumalla. Näin selkeitä jakoja ei käytännössä juurikaan löydy vaan kaikki valtiolliset asevoimat ovat erilaisia yhdistelmiä pysyvyyttä ja laajennettavuutta (ks. **kuva 2**).



Kuva 2: Asevoiman järjestämisen tavan perusratkaisujen suhteesta

Asevoimien suurin mahdollinen koko on sidoksissa siihen, onko armeija pysyvä vai laajennettava. Kriisitilanteessa laajennettava armeija on normaalioloissa julkistaloudellisesti pysyvää armeijaa edullisempi vaihtoehto, koska suuresta osasta kallista henkilöstöpotentiaalia ei koidu yhtä suuria kustannuksia kuin pysyvässä armeijassa. Tämä mahdollistaa kriisiajan kokoonpanon kasvattamisen paljon suuremmaksi kuin normaalioloissa olisi mahdollista tai mielekästä ylläpitää. Esimerkiksi Suomessa maavoimissa normaalioloissa rivissä on vain hyvin rajallinen määrä kantahenkilökuntaa sidottuna järjestelmän ylläpitämiseen ja suunnitteluun sekä kouluttajiksi suurimman osan väestä ollessa koulutettavia (varusmiehiä). Varsinaisia sodan ajan joukkoja ei rauhan aikana ole palveluksessa lainkaan ja sodan ajan joukkojen henkilöstökustannuksista suurin osa on näin normaaliaikana ”ulkoistettu” reserviläisten kannettavaksi. Kustannusnäkökulmasta onkin Suomen tapauksessa perusteltua puhua verosta, joka kannetaan yhteiskunnallisen järjestelmän kautta eikä rahana.

Toinen keskeinen valinta on asevoimien henkilöstön hankinnan tapa. Se voi perustua paktoon, kuten esimerkiksi asevelvollisuuden tapauksessa, tai vapaaehtoisuuteen. Niin sanotun pysyvän armeijan rivit voidaan täyttää kummallakin järjestelmällä. Yleensä kuitenkin pysyvät armeijat perustuvat länsimaissa vapaaehtoiseen värväytymiseen. Koska pysyvillä armeijoilla on jatkuvasti aseissa paljon sotilaita, joilla ei ole muuta ammattia, kutsutaan näitä ammattiarmeijoiksi. Vapaaehtoisuuteen henkilöstönsä hankinnassa luottava, pysyvä armeija ei kuitenkaan automaattisesti ole sen parempi tai suorituskykyisempi (eikä toisaalta huonompikaan) kuin muilla tavoin järjestetyt vastineensa.

Henkilöstönhankinnan tapa sitoutuu asevoimien järjestämisen tapaan. Yleensä keskustelussa ammattiarmeijalla viitataan armeijaan, joka on koostettu täysipäiväisistä, palkallisista sotilaita ja jonka vahvuudesta suuri osa on ”sodanajan joukkoja”. Pysyvä armeija siis yleensä samaistetaan niin sanottuun ”ammattiarmeijaan”, kun taas tarvittaessa laajennettavat asevoimat useimmiten liitetään reserviläisarmeijan käsitteeseen. Henkilöstön hankintatapa on kuitenkin erillinen asia kuin jako pysyvään tai laajennettavaan armeijaan vaikkakin vahvasti sidonnainen niihin. Asevelvollisuuden keinoin on historian kuluessa hankittu henkilöstö pysyviin armeijoihin ja tarvittaessa laajennettavien armeijoiden rivit on täytetty vapaaehtoisilla erilaisin tavoin.

Ammattisotilaan käsite voidaan tulkita sopimussuhteesta käsin ja niin usein tehdäänkin. Tällöin kuitenkin voi unohtua, että normaalissa kielenkäytössä ammattisotilaan ja ammattiarmeijan käsitteisiin nivoutuu vahvasti myös kahtiajako ammattilainen–amatööri ja ammattitaitoinen–taitamaton sekä ajatus ammattiarmeijan luonteesta ”pysyvänä, valmiudessa olevana joukkona”. Näillä ammattitaitoon vetoavilla perusteilla ”ammattiarmeijaan” siirtymistä ajettiin ja ajetaan ympäri läntistä maailmaa. Samoin reserviläisarmeijan käsite itsessään tuo jo mukanaan ennako-olettamuksia asevoiman luonteesta.³ Monissa tutkimuksissa lähtökohtaolettamukset vertailun kohteille ovatkin epäselviä ja voivat vaikuttaa tuloksien yleistettävyyteen.

Esimerkiksi Ruotsin armeijasta puhutaan nyt ammattiarmeijana, jolloin syntyy mielikuva asevoimista, jotka ovat lähellä ”sodanajan vahvuuttaan” koko ajan sekä siitä, että kyseessä

³ Esimerkiksi Poutvaara & Wagener (2007, 7) toistavat näkemystä asevelvollisista huonosti koulutettuina: “[...] an army of inexperienced and poorly trained draftees is bound to suffer more casualties and inflict more suffering than a professional army in hostile environments”. Näin voi tietysti jossain tapauksessa olla, mutta koulutuksen taso ei ole sidottu henkilöstön hankinnan tapaan – ainakaan siten, että asevelvollista voisi automaattisesti pitää synonyyminä huonosti koulutetulle.

ovat ammattilaiset, jotka ovat vapaaehtoisesti sotilaan ammatin ottaneet itselleen ja saavat siitä toimeentulonsa. Silloin on vaikeampi mieltää, että tulevasta Ruotsin asevoimien täydestä 50 000 henkilön vahvuudesta 22 000 kuuluu kodinturvajoukkoihin (joihin riittää 90 päivän sotilaskoulutus, GMU, ja sen jälkeen minimissään 8 tai 4 päivää vuodessa harjoituksia)⁴ ja tavoitetilassa on myös noin 4600 valmiussotilasta, jotka kutsutaan vain ajoittain palvelukseen (Rydell 2011). Rekrytoituminen perustuu kyllä vapaaehtoisuuteen, mutta ”sopimus-suhteenkin” kautta katsoen voisi ihan perustellusti tulkita vain sen noin 23 000 henkilöä ”ammattisotilaksi”. Jos vähemmistö on ”ammattisotilaita”, niin millä varauksilla silloin puhutaan ”ammattiarmeijasta”? Samaan laajentamisen tematiikkaan vielä ruotsalaisesimerkin kautta: reserviläisjoukon käsite sisältää ajatuksen siitä, että ”suorituskyky” on jollakin tapaa olemassa – se on vain varalla eikä juuri nyt käytössä. Suomalaisittain tämä tarkoittaa, että joukolle on sijoitettu ja koulutettu henkilöstö ja varattu tarpeelliset aseet ja muut välineet (prosessista Envall 2009). Ruotsalaiset loivat reserviä Georgian sodan jälkeen varaamalla täyden varustuksen ylimääräiselle neljälle mekanisoidulle pataljoonalle. Näille pataljoonille ei kuitenkaan ole olemassa henkilöstöä eli niiden käyttö edellyttää henkilöstön kouluttamista ja sijoittamista mikä puolestaan vaatii poliittista päätöstä siitä, miten se toteutetaan.

Rekrytoinnin tavan vaikutukset länsimaisille asevoimille

Asevoimille rekrytoinnin tavan merkitys riippuu asevoimien ulkopuolisista tekijöistä, kuten asevoimien resursoinnista sekä esimerkiksi palvelusajan pituudesta. Velvollisuuden kautta (pakolla) asevoimien henkilöstöä luotaessa on potentiaali suuri, pakko-otto mahdollistaa paitsi suurien henkilömäärien saamisen käyttöön myös henkilöstöaineksen laadun helpomman kontrolloinnin – rekrytointipohja on laajempi. Rekrytointipohja on sitä kahdella tasalla: asevelvollisuuden nojalla asevoimiin saadaan poimittua kenet halutaan ja toisaalta, mikäli asevelvollisuutta sovelletaan laajasti, saa ikäluokasta kohtuullisen suuri osa kontaktin asevoimiin, mikä mahdollistaa sekamallisissa järjestelmissä (kuten Suomessa) esimerkiksi upseeriston vapaaehtoisuuteen pohjautuvan värväämisen laajemmasta, jo asevoimien kanssa kontaktiin joutuneesta väkimäärästä. Asevelvollisuuden kautta reservin kokoa rajoittaa vain palveluskelpoisen (mies)ikäluokan suuruus.

Vapaaehtoisuuteen pohjautuvassa järjestelmässä palveluksen edut pitää ”myydä” kaikilla koulutustasoilla, jotta pystytään houkuttelemaan henkilöstöä. Tällöin myös värväysponnistelut pitää kohdistaa useampaan ikäluokkaan, mistä johtuen vapaaehtoisista muodostettujen asevoimien keski-ikä on korkeampi.

Asevelvollisuus henkilöstön hankinnan tapana yhdistyy yleensä kriisiaikana laajennettavaan armeijaan eli ns. reserviläisarmeijaan.⁵ Asevelvollisuudella pystytään muodostamaan henkilöstön puolesta suuri reservi pienin kustannuksin. Reserviä voidaan muodostaa myös vapaa-

⁴ <http://www.forsvarsmakten.se/sv/Jobba-har/Bli-soldatsjoman/Grundlaggande-militar-utbildning/> Luettu 5.11.2012.

⁵ Esim. Poutvaara & Wagener (2011, 41) pyrkivät kumoamaan ”myyttiä” asevelvollisuudesta paremmin reserviä tuottavana järjestelmänä ja toteavat jo alkuun: ”[asevelvollisuus] provides manpower reserves to augment the regular army in the case of military emergency.” Heidän näkemyksensä perustuu kuitenkin aivan tietynlaiseen tulkintaan asevelvollisarmeijasta – he käsittävät rauhanajan asevoimien joukot ns. sodan ajan joukoiksi. Suomalaisessa kontekstissa heidän huomionsa tästä johtuen ovat lähökohdiltaan kyseenalaisia. Suomessa maavoimat on rauhan aikana käytännössä koulutus- ja suunnitteluorganisaatio. Tällöin keskustelu, joka olettaa varusmiespalvelustaan suorittavat jonkinlaiseksi sodanajan joukoksi, jota ”sotilaallisessa hätätilassa vahvistetaan reservillä” on jo perusteiltaan väärä – käytännössä kaikki sodan ajan maavoimien joukot Suomessa perustetaan reservistä.

ehtois pohjalta ja myös ns. pysyvillä armeijoilla on aina jonkinlainen reservikomponentti. Esimerkiksi erilaiset vapaaehtoisuuteen perustuvat kodinturvajoukot ovat yleisiä länsimaissa.

Merkittävä rajoittava tekijä nykyisille länsimaisille asevoimille on yhteiskunnallinen ilma-
piiri, joka käytännössä estää asevelvollisten käytön velvoitepohjaisesti muuten kuin ääritilanteissa oman maan puolustamiseen. Niinpä esimerkiksi ulkomaisissa operaatioissa käytettävät joukot värvätään muun muassa Suomessa erikseen vapaaehtoisista. Asiantila rajoittaa velvollisuus pohjaisesti muodostettujen tai muodostettavien joukkojen käytettävyyttä. Tämä heijastaa osittain myös sitä, että koska asevelvollisuus on yksilölle raskas velvollisuus, kohdistuu varsinaisen palvelusajan pituuteen voimakkaita rajoituspaineita mikä tyypistää aseellista palvelua tyypillisesti vain koulutukseen, jolloin asepalvelusta suorittavat kotiutuvat siinä vaiheessa, kun heistä tulee kenttäkelpoisia. Tätä kautta asevelvollisuus henkilöstön hankinnan tapana yhdistyy nykyään länsimaissa kriisiaikana laajennettavan armeijan käsitteeseen.

Keskustelussa esiintyy usein argumentteja muun muassa teknistyvien asevoimien vaatimasta syvemmästä perehtymisestä tai vapaaehtoisesti värväytyneiden asevelvollisia korkeammasta taitotasosta tai vapaaehtoisuuden muilla tavoin tehokkaampia joukkoja tuottavasta luonteesta. Nämä argumentit yhdistyvät varsinaisen henkilöstön hankinnan tavan lisäksi monimutkaisemmalla tavalla myös asevoimien luonteeseen pysyvinä tai laajennettavina sekä koulutuksen järjestelyihin. Esimerkiksi Ruotsin kodinturvajoukkojen (*Hemvärnet*) sotilaiden, jotka muodostavat miltei puolet Ruotsin sodan ajan asevoimien koosta, peruskoulutus on vain edellä mainittu 90 päivää.

Asevoimien kannalta asevelvollisuus henkilöstönhankinnan tapana takaa laajemman henkilöstöpotentiaalin niin määrällisesti kuin laadullisestikin, mutta toisaalta heikentää asevoimien käytettävyyttä ja painottaa reservikomponentin eli laajennettavuuden merkitystä. Laajennettavuuden kautta perustetut yksiköt on myös määritelmällisesti hitaammin käytössä kuin pysyvän armeijan joukko-osastot. Vapaaehtoisuus ei siis itsessään takaa parempia tai suorituskykyisempiä joukkoja vaan tällaisessa argumentoinnissa oletetaan rinnalle monia muita muuttujia. Henkilöstön hankinnan tapana velvollisuudella ja vapaaehtoisuudella on vaikutuksia asevoimille, muttei mitään sellaisia, jotka itsessään tekisivät jommastakummasta selvästi paremman. Asevoimien henkilöstön hankinnan tavalla onkin enemmän merkitystä tarkasteltaessa sen aiheuttamia kustannuksia, rekrytointia sekä yhteiskunnallisia vaikutuksia.

Vapaaehtoisuus vai velvollisuus – kustannukset, rekrytointi ja yhteiskunnallinen tasa-arvo

Vapaaehtoisen värväytymisen ja asevelvollisuuden etujen ja haittojen vertailussa esille nousevat usein henkilökulut, jotka ovat todellinen kalliin työvoiman länsimaiden ongelma. Kilpailukykyisen palkan tarjoaminen sotilaille on haasteellista. Esimerkiksi Suomen valtiolle 10 000 sotilasta aiheuttaisi yksin henkilökuluina ainakin 360 miljoonan lisämenot vuosittain (Puolustusministeriö 2010, 18). Henkilöstömääriltään samansuuruisten asevoimien ylläpitäminen, muiden asioiden pysyessä yhtäläisinä, on kalliimpaa vapaaehtoiisiin nojaavassa järjestelmässä, koska pakkoon perustuvassa järjestelmässä rekrytointiin itseensä ei tarvitse kohdistaa niin paljon resursseja ja toisaalta pystytään myös paljon vapaammin päättämään palveluksesta maksettavasta kompensatiosta. Näin julkistalouden näkökulmasta asevoimien

henkilöstökulut ovat asevelvollisuudella kontrolloitavissa. Kyseessä on tosin osin näennäisesti edullisuudesta, koska asevelvollisuudella muuten fisikaalisen järjestelmän kautta kulkeva menoerä muunnetaan sosiaalisen järjestelmän kautta työn muodossa kannettavaksi veroksi.

Asevelvollisuuden kustannuksia arvostelevassa taloustutkimuksessa onkin nähty, että näennäisestä julkistaloudellisesta edullisuudestaan huolimatta asevelvollisuus tulee yhteiskunnalle kalliiksi sen koettujen kansantaloudellisesti kielteisten vaikutusten kautta. Talousteorian pohjalta argumentoivat ja bruttokansantuotetta mittarina pitävät kiinnittävät huomiota siihen, että asevelvolliset itse asiassa maksavat itse puolustusmenojaan joutuessaan tekemään alipalkattua työtä. Asepalveluksen suorittaminen myös lykkää opiskelua ja lyhentää työuria.⁶ Kyseessä on siis tulonsiirto nuorilta (miehiltä) vanhemmille ikäluokille, joiden verorasitus pysyy pienempänä, koska osa puolustusmenoista maksetaan kaikilta perittävien verovarojen sijaan nuorten ikäluokkien tietyn osan työllä. Tilanteen ongelmallisuutta vahvistaa länsimaiden heikkenevä huoltosuhte, jolloin nuorempiin ikäluokkiin kohdistuu muutenkin aiempaa suurempia taloudellisen tuottavuuden paineita. Talousteorioista ammentava kritiikki näkee myös asevelvollisuuden rikkovan räikeästi suhteellisen edun ja erikoistumisen periaatteita vastaan. Ihmisten kyvyt ovat erilaisia ja yksilön on mielekästä erikoistua sellaiseen tuotavaan toimintaan, johon hänellä on taipumuksia ja jossa hänen panoksellaan saavutetaan suurin hyöty. On taloudellisen logiikan vastaista määrätä asepalvelukseen siihen huonosti sopivia tai sellaisia, joiden tuottavuus olisi merkittävästi suurempi jollain toisella sektorilla. Talouden näkökulmasta ei siis ole järkeä ”tehdä ekonomisteista pakolla kiväärimiehiä.” Tämä taloudellisesta näkökulmasta perusteltu ajatus on taas toisaalta vahvasti ristiriidassa asevelvollisuuteen perinteisesti liitetyn sosiaalisen tasa-arvon ideaalin kanssa. (Poutvaara & Wagener 2011; Bauer & Schmidt 2010; Poutvaara & Wagener 2009; Poutvaara & Wagener 2007; Perri 2010; Buonanno 2006; Rostker 2006, 43–60; Henderson 2005; Lau, Poutvaara & Wagener 2002; Warner & Asch 2001)

Asevelvollisuus vaikuttaa kielteisesti siihen turvautuvien maiden bruttokansantuotteeseen (Poutvaara & Wagener 2011; Bauer & Schmidt 2010; Keller, Poutvaara & Wagener 2009). Jotkin arviot katsovat tämän vaikutuksen Suomessa olevan noin 0,4–0,6 % bruttokansantuotteesta vuodessa (Kiuru & Riipinen 2009, 33, arvio vuodelle 2005). Taloustieteilijät kannattavat laajasti vapaaehtoisuuteen perustuvaa järjestelmää joskin joitakin varovaisempia kantoja on (esim. Ng 2008). Toisaalta tämänkaltaisessa laskennassa on vaikea mielekkäästi ottaa huomioon julkisen hallinnon tuottamien ”julkishyödykkeiden” arvoa. Asevoimia lähestytään käytännössä menoeränä eikä pystytä tai pyritä arvottamaan sen tuottamaa turvallisuutta. Asepalveluksen kustannusten tasalla erilaiset, pääosin yhteiskunnalliset oheishyödyt kuten vaikka asevelvollisuuden sosiaalista syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus, jäävät arvottamatta ja mukaan ottamatta. Lisäksi kansantaloudellisen hyödyn ulosmittaaminen julkistaloudessa ja kohdistaminen puolustusmenoihin on hyvin vaikeaa. Asevelvollisuus voi siis käytetyistä mittareista riippuen olla joko kallis tai halpa järjestelmä. Euroopassa käydyssä julkisessa keskustelussa on perustellusti käytetty asevelvollisuuden hinta -argumenttia sekä asevelvollisuuden puolesta että sitä vastaan (Nokkala 2008).

⁶ Tosin tämäkään viivästyys ei ole aivan yksioikoinen – esimerkiksi Alho & Nikula (2012, 13–15) esittävät aineistonsa pohjalta, ettei varusmiespalvelus Suomessa lykkää valmistumisaikaa.

Rekrytointi ja retentio

Vapaaehtoisten värväämisessä on tärkeässä osassa paitsi soveliaiden rekryyttien saaminen asevoimiin myös heidän pitämisensä siellä (niin sanottu retentio). Rekrytoinnin sujuvuus heijastaa myös sotilasammatin yleistä arvostusta yhteiskunnassa. Suomen tapaan laajasti käytettynä asevelvollisuudella varmistetaan koko (mies)ikäluokan parhaiden voimien saaminen asevoimien piiriin – asevelvollisia kouluttavat voivat kuoria ikäluokan kerman sodan ajan kokoonpanoihin. Tutkimuksissa yksilön varusmiespalveluksessa saavuttama menestys korreloi myöhemmän työelämässä menestymisen kanssa (Elovainio, Metsäranta & Kivimäki 2001; Alho & Nikula 2012; vrt. Salo 2008). Samalla asevelvollisuus saattaa suuren osan ikäluokasta kontaktiin asevoimien kanssa, joten ihmiset, jotka eivät muuten olisi armeijauraa edes harkinneet, saattavat päätyä sotilasammattiin.

Henkilöstön saatavuuteen ja käytettävyyteen liittyy keskeisesti keskeyttämisprosentti vapaaehtoisten kesken. Vapaaehtoisjärjestelmissä keskeyttämisprosentti on korkeampi kuin asevelvollisuuteen perustuvissa järjestelmissä nousen länsimaissa nykyään 25 – 30 %:iin (Jonsson & Nordlund 2010, 36–37). Vapaaehtoisia naisia voi Suomen tapauksessa käyttää trendiä valaisevana verrokkiryhmänä. Suomessa, karkeasti yleistäen, keskimäärin 500 naista vuosittain hakeutuu palvelukseen, 400 aloittaa palveluksen ja 300 päättää sen eli 25 % aloittaneista keskeyttää. Tämä vahvistaa muiden länsimaiden kokemuksia vapaaehtoisten verrattain suuresta keskeyttämisprosentista (Puolustusministeriö 2010, 47). Toisaalta asevelvollisten pyrkimys asepalveluksen välttämiseen voi hankaloittaa tarkoituksenmukaista rekrytointia (ks. esim. Poutvaara & Wagener 2007, 6–7). Esimerkiksi Venäjällä jopa 90 % asevelvollisesta ikäluokasta välttää palveluksen (Loshkin & Yemtsov 2008; vrt. Gresh 2011).

Vapaaehtoiseen värväytymiseen perustuva järjestelmä joutuu jatkuvasti käymään kilpailua työvoimasta muiden alojen kanssa. Vapaaehtoisten saaminen riviin onkin läpi tunnetun historian kohdannut ongelmia. Yleensä värväys nykyään länsimaissa kohdistetaan ryhmään 20–29-vuotiaat. Tässä yhteydessä kannattaa muistaa asevoimien jakautunut henkilöstörakenne – upseerit ja toisaalta miehistö sekä alipäällystö. Miehistö ja alipäällystö muodostavat selkeän enemmistön henkilöstöstä. Järjestelmästä riippumatta upseereita on aina pystytty värväämään ainakin määrällisesti riittävästi, tosin vapaaehtoisjärjestelmissä se vaatii yleensä erillisen ”tuotantoputken”.

Toisin kuin upseerien, asevoimien runsaslukuisimman osan, miehistön ja aliupseeriston, värväminen on usein haasteellista. Yksi perussyistä huonoon houkuttelevuuteen on miehistön palkan pienuus suhteutettuna ammatin raskauteen ja kriisiaikana myös vaarallisuuteen (vrt. Eighmey 2006). Hyvin harvat värväytyvät rivisotilaiksi yksinomaan palavasta mielenkiinnosta alaa kohtaan. Historiassa värväytymisen motiiveina esiin nousevat tarve vaihtaa maisemaa, seikkailunhalu ja ennen kaikkea kurjuus. Aikoinaan lupaus uusista vaatteista ja uhkaavan nälkäkuoleman välttäminen olivat hyviä kannustimia värväytymiselle (Parker 2001, 45–61). Puute ei ole vielä kukaan poistunut värväytymisen kannustimista: esimerkiksi Yhdysvallat houkuttelee vapaaehtoisia muun muassa terveydenhuollolla, merkittävällä tuella siviiliopintoihin ja jopa kansalaisuuden myöntämisellä kansalaisoikeudettomille.⁷ Ammattiarmeijoihin sotilaisiksi päätyvä miehistöaine on myös koulutustasoltaan alhaisempaa ja iäk-

⁷ Katso esimerkiksi Yhdysvaltain maavoimien tarjoamia etuisuuksia: <http://www.goarmy.com/benefits.html>. Luettu 18.11.2012.

käämpää kuin asevelvollisarmeijoissa. Vapaaehtoisten keskeyttämisprosentti koulutuksessa on länsimaissa myös suurempi tai vähintään samaa kokoluokkaa kuin yleensä asevelvollisten keskuudessa.

Engelman muodostaa myös jo värvättyjen, erityisesti pätevien aliupseerien, pitäminen rivissä, niin kutsuttu *retentio* (Asch & al. 2010; Tresch 2010, 148–150). Retention haasteellisuus vaihtelee maittain ja muun muassa taloudellisen yleistilanteen mukaan. Yksi vapaaehtoismallin ongelmista on siinä, että ne toimivat usein suhteellisen pienellä ”reservillä reservissä”. Se korostaa pysyvyyshaasteita – jos sopimuksen tehneet vapaaehtoiset eivät suunnitellulla tavalla pidäkään kiinni sopimuksistaan (irtisanoutuvat tai eivät uusi sopimuksiaan odotetusti) koko järjestelmä natisee liitoksissaan. Tällaiset keskeyttäjät pitäisi voida paikata sopivanikäisillä (perus)koulutetuilla uusilla sotilailla.

Länsimaissa vapaaehtoisuuteen perustuva värväys on hankalaa, koska työvoima on kallista ja palkkataso jää pieneksi (vrt. Williams 2005). Esimerkiksi nouseva koulutustaso pienentää ikäluokan osaa, jolle palvelus erityisesti miehistötehtävissä on vetoavaa (Apt 2010, 71–74). Demografiset muutokset myös pienentävät monissa länsimaissa potentiaalista värvättävien joukkoa (Apt 2010). Erityisesti Pohjoismaissa hyvinvointiyhteiskunnissa rakenteellista epäoikeudenmukaisuutta tai vaihtoehtottomuutta on vähemmän, jolloin värvättävien pooli on pienempi – kenenkään ei tarvitse liittyä armeijaan pystyäkseen esimerkiksi kustantamaan itselleen koulutuksen.

Länsimaissa noin neljän prosentin houkutteleminen sotilasammattiin koko ikäluokasta (miehet ja naiset) on erinomaisen hyvä suoritus (Jonsson & Nordlund 2010, 35; vrt. Williams 2005, 48–50). Miesten asevelvollisuuteen nojaavassa Suomessa saadaan nyt koulutettua karkeasti noin 40 prosenttia koko (miehet ja naiset) ikäluokasta. Tällä on luonnollisesti ratkaiseva vaikutus siihen, minkä kokoiset asevoimat voivat ylipäättään olla. Ruotsikin on kohdannut värväysongelmia pyrkiessään täyttämään rakenteilla olevan uuden vapaaehtoisuuteen perustuvan armeijansa rivejä. Svenska Dagbladet raportoi alkuvuodesta 2011, että vain alle puolet asetetusta 5 300 sotilaan rekryointitavoitteesta saatiin täytettyä vuonna 2010.

Espanjassa vapaaehtoiseen järjestelmään siirtymisen myötä sotilaiden keski-ikä on noussut ja koulutustaso laskenut. Lisäksi värväysvaatimuksia on laskettu. Tilannetta on parannettu kohdistamalla rekryointiponnistuksia erityisesti naisiin ja maahanmuuttajiin (Friedro de Lara 2010). Tšekissä siirryttäessä vapaaehtoismalliin rekryointitavoitteet saavutettiin tasoa laskemalla (Pernica & Zipfel 2010, 172–176). Vapaaehtoisuus on myös sidoksissa taloustilanteeseen – vahva taloustilanne vähentää halukkaita (Tresch 2010, 151). Vapaaehtoisten houkuttelu vaatii myös jatkuvaa työskentelyä ja aktiivista pyrkimystä monipuolistaa värväyspooleja (esim. Iso-Britannia Dandeker & Mason 2010).

Vapaaehtoisten houkuttelun onnistuminen vaihtelee maittain. Esimerkiksi Yhdysvalloissa rekryointi muun muassa yhteiskunnallisista syistä onnistuu keskimäärin paremmin kuin muissa länsimaissa (Williams 2005, 48–50). Yhdysvalloissa vapaaehtoisten värväminen on pääsääntöisesti onnistunut hyvin jo 1980-luvulta lähtien (Rostker 2006, 591–641; Bailey 2011; Williams 2005, 41–44). USA:n asevoimat värvää 18–34-vuotiaita.⁸ Asevelvollisuus-

8 Ks. <http://www.military.com/join-armed-forces/join-the-military-basic-eligibility.html?comp=7000023451957&rank=2>.

teen nojaavan armeijan henkilöstön hankinnassa rekrytoinnin hankaluuksia voidaan näiltä osin kiertää käyttämällä yhteiskunnallista, lakisääteistä pakkoa.

Erilaisia vapaaehtoiseen värväytymiseen perustuvia asevoiman järjestämisuotoja voi myös pyrkiä sekoittamaan. Yhtenä esimerkkinä ovat vaikkapa jonkinlaiset kodinturvajoukot, joilla suojaustarvetta ja alueellisia joukkoja voisi luoda erillisten vähemmän velvoittavien mekanismien kautta. Näiden tehokas organisointi osaksi maanpuolustusta vaati kuitenkin resursseja. Yhteisöllisten harrastusten ollessa hieman auringonlaskun alaa, kaikenmuotoiset vapaaehtoiset järjestelmät kilpailisivat esimerkiksi maakunnissa siitä samasta (harventuvasta) joukosta, joiden voimin nyt Suomessa muun muassa hoidetaan suuri osa maakuntien etsintä-, palo- ja pelastustoiminnasta (vrt. Ryynänen, Lunabba, Oja & Raivio 2011; Puolustusvaliokunnan lausunto 2010).

Reservin ylläpitämisessä on hyvä myös muistaa, että kun Suomessa vuonna 2015 on puolustusvoimilla 230 000 sotilaan sodan ajan vahvuus, on reserviä (siis sijoittamattomia, mutta periaatteessa sijoituskelpoisia reserviläisiä) paljon enemmän, ja lisäksi on käytettävissä vielä varareservin eri luokat. Sodan ajan joukkoihin on myös aina sijoitettu väkeä hieman yli vahvuuden, jotta yksiköt saadaan perustettua tarvittaessa (Envall 2009). Suuri koulutusprosentti ja suhteellisen suuri (sijoittamaton) reservi takaavat sen, että ulospäin vähäisin vaikutuksin ja pienellä ”näkyvyydellä” voidaan pienillä muutoksilla sijoitusperiaatteisiin jne. sodan ajan kokoonpanoa alkaa tarvittaessa kasvattamaan, jos varusteet löytyvät. Toisaalta nykyjärjestelmässä syntyviä henkilöstövajeita on samasta syystä suhteellisen helppo täyttää: otetaan vain uusi henkilö sijoittamattomasta, mutta (perus)koulutetusta reservistä tilalle.

Varusmiehille tehdyissä loppukyselyissä noin 16 % kotiutuvista varusmiehistä on ilmoittanut, että olisi tullut varmasti vapaaehtoisena palvelukseen (Puolustusministeriö 2010, 164). Luku on kansainvälisesti korkea, mutta tulee muistaa, että tämä 16 % muodostuu varusmiespalveluksen valinneista ja sen loppuun suorittaneiden joukosta – maassa, jossa asepalveluksen suorittaminen on vielä miehille normaalia eikä poikkeus. Naisten ikäluokasta, sillä mitä varusmiespalvelus nyt tarjoaa, saadaan houkuteltua ja koulutettua 1 %.

On totta, että maanpuolustustahto on Suomessa hyvinkin korkea. Se ei kuitenkaan ole vakio vaan muuttuva suure. Osa selittyy esimerkiksi talvisodan myytillä ja siihen liittyvillä narratiiveilla, joiden merkitys tuskin enää ainakaan kasvaa. Toisaalta voitaisiin väittää, että maanpuolustustahto on osin myös nimenomaan yleisen asevelvollisuuden funktio ja että asevelvollisuus osin ruokkii ja ylläpitää sitä (vrt. Sinkko 2012). Eritoten pidemmällä aikavälillä voi tapahtua muutoksia.

Miehistön ja sitä kautta alipäällöystön värväminen on hieman erilainen ongelma (ja suurempi, koska suurin osa sotilaista kuuluu tähän osaan asevoimista). Varsinkin miehistön värväytymisen historiallinen syy on ennemminkin puute kuin palava into asiaan tai sitten akuutti tarve vaihtaa maisemaa (yleensä oikeudellisten seuraamusten pakeneminen). Tämä näkyy kaikissa armeijoissa. Esimerkiksi Yhdysvalloissa vapaaehtoisia houkutellaan muun muassa erittäin kalliilla koulutuksellisilla tukipaketeilla veteraaneille (vrt. korkeakouluopetuksen maksullisuus USA:ssa), terveydenhuollolla ja muilla vastaavilla etuuksilla (ks. yllä). Siitä huolimatta USA:n asevoimissa palvelee yli 35 000 ei-kansalaista, joiden porkkanana toimii

nopeutettu kansalaisuusosoikeuden myöntäminen (näitä kansalaisuuksia on sitten myönnetty myös postuumisti muun muassa Irakissa kaatuneille, ks. Moffett 2011; GAO 2010; Hattiangandi & al. 2005; vrt. Lutz 2008).

Vapaaehtoisjärjestelmässä pitää panostaa myös mainostamiseen ja rekrytointiin merkittävästi varoja ja henkilöstöä. Esimerkiksi Alankomaissa on noin 200 värväystoimistoa ympäri maan (Jonsson & Nordlund 2010, 34). Määrän voi suhteuttaa maan kokoon, Alankomaat on väestöltään yli kolme kertaa Suomea suurempi, mutta maan pinta-ala on vain noin kahdeksasosa Suomen pinta-alasta. Tästä huolimatta Alankomaissa on ollut ongelmia saada riittävästi vapaaehtoisia houkuteltua – värväyskiintiöstä saadaan yleensä täytettyä 78–93 % (Tresch 2010, 150–151). Belgiassa tavoite on värvätä 1400–1600 vapaaehtoista vuosittain, mihin yleensä päästään. Toisaalta sotilaiden pitäminen asevoimissa, retentio, tuottaa merkittäviä ongelmia (Tresch 2010, 148–150, 155; vrt. Manigart 2005). Jos Belgian hyvin saavutettava rekrytointimaali suhteutettaisiin Suomen väkilukuun, tarkoittaisi se 785 värvättävää vuodessa. Belgia sallii myös muiden EU-kansalaisten palvelevan asevoimissaan.

Kaikki ratkaisut henkilöstön hankinnan tavassa ovat moniulotteisia, ja niillä on myös heijastevaikutuksia, jotka voivat olla vähemmän miellyttäviä. Esimerkiksi Yhdysvalloissa, jossa rekrytointi kaikesta huolimatta sekä määrällisesti että laadullisesti yleisesti ottaen sujuu hyvin, paljastuu värväystoiminnassa erilaisia väärinkäytöksiä. Värväyksestä vastuullisilla on esimerkiksi jaksotetut värväyskiintiöt, joiden saavuttamisesta tai ylittämisestä palkitaan. On tilastollisesti havaittu värväysjakson lopulle kohdistuvan suhteessa merkitsevä määrä havaituista väärinkäytöksistä. (Asch & Heaton 2010)

Jos Suomessa siirryttäisiin vapaaehtoisjärjestelmään, jouduttaisiin luontaisen kannustinjärjestelmän rakentamisen vuoksi vapaaehtoisjärjestelmää todennäköisesti mainostamaan isolla rahalla, ja tämän mainostamisen pitäisi olla aika näkyvää ja aggressiivistakin. Tämä voisi muiden länsimaiden tapaan tarkoittaa esimerkiksi:

- myyvää 18-vuotiaille suunnattua tv-, yms. mainontaa, jossa houkuteltaisiin sotilaan uralle
- yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin sotilastiedekuntia, reservin upseerin koulutusohjelmia ja värväyspisteitä jne.
- pyrkimyksiä saada Puolustusvoimien kouluille laajemmin tutkinnonanto-oikeuksia, oppisopimuskoulutusohjelmia, muuta suoraa hyötyä asepalveluksesta siviilioppilaitoksissa jne.
- lukiodien ja ammattikoulujen yhteyteen eläkeikää lähestyvien kanta-aliupseerien miehittämiä tehokkaasti mainostavia värväystoimistoja.

Lisäksi voisi olla houkuttelevuuden kohentamiseksi tarpeen laatia erilaisia ristipolkuja julkishallinnossa eritasoisille ammattisotilaille sotilasuran jälkeen/oheen mahdollistamaan vaikkapa pääsyn helpommin tietynlaisiin muihin valtionhallinnon töihin. Esimerkiksi Espanjassa merkittävä osa poliisien (santarmilaitos *Guardia Civil*) paikoista on varattu entisille sotilaille (Freyro de Lara 2010, 184).

Tasa-arvo

Asevelvollisuus sotilashenkilöstön hankinnan pohjana sisältää aina epätasa-arvon elementin. Asevelvollisuus ei ole koskaan yleinen, kaikkia koskeva, vaan aina jollain tasalla rajattu. Esimerkiksi Suomessa asevelvollisuuden kohdistumista rajataan (Asevelvollisuuslaki 28.12.2007/1438) paitsi kansalaisten iän ja sukupuolen myös asuinpaikan (Ahvenanmaan kotiseutuoikeus), uskonnon (Jehovan todistajat) sekä terveydentilan mukaan. Suurin tasa-arvokysymys asevelvollisuudessa länsimaissa lienee kuitenkin sukupuolten välinen tasa-arvo – asevelvollisuus perinteisesti kohdistuu vain miehiin. Yksilölle opinnot tai työn katkaiseva palkaton palvelus voi tulla myös kalliiksi.

Vapaaehtoisessa järjestelmässä sukupuolten välisen tasa-arvon ongelma on merkittävästi pienempi, koska palvelukseen hakeutuminen on vapaaehtoista. Yhteiskunnallinen epätasa-arvo on silti läsnä vapaaehtoisessa rekrytoinnissa. Vapaaehtoisuus ei jakaudu tasaisesti. Henkilöstön enemmistön, miehistön ja sitä kautta aliupseeriston, muodostavat valtaosin yhteiskunnan alemmista kerroksista värväytyvät. Valtion turvallisuus ja riskien otto ikään kuin ulkoistetaan yhteiskunnan heikompiosaisille. Yhdysvaltain asevoimien värväyksessä on havaittu tulotason korreloivan värväytymisen kanssa. Alhaisempien tulo luokkien edustajat värväytyvät todennäköisemmin asevoimien palvelukseen kuin ylemmistä tulo luokista tulevat (Lutz 2008, 184). Toisaalta värväytyvien koulutustaso on Yhdysvalloissa vähintäänkin siedettävä ja aines keskimäärin hyvää (Jonsson & Nordlund 2010, Rostker 2006, 713–739; Williams 2005, 41–44). Upseeristo perinteisesti tällaisissakin maissa tulee edelleen pääosin koulutetusta keskiluokasta. Onkin mielenkiintoista, miten tasa-arvon mallimaa Ruotsi hylkäsi kaikkia miehiä koskeneen velvollisuuden ja siirtyi täyteen vapaaehtoisuuteen samalla vahvistaen ja uudentaen yhteiskunnan luokkaeroja.

Suomi ja asevoiman järjestämisen tapa – näkökulmia keskusteluun

Euroopassa asevelvollisuudesta käytävässä yhteiskunnallisessa keskustelussa asevelvollisuudesta luopumista vastustavissa näkemyksissä esitetyt argumentit ovat useimmiten yhteiskunnallisia. Luopumista puoltavat näkemykset ovat taas useimmiten toimintaympäristöön sekä (vähemmissä määrin) talouteen liittyviä. (Nokkala 2008)

Asevelvollisuudesta luopumista indikoivat kotimaan puolustuksen painotuksen vähentyminen, halu lisätä kansainvälisiä sotilaallisia kriisinhallintatehtäviä, palveluksesta kieltäytyneiden lukumäärän lisääntyminen, asevoimien teknistymisen lisääntyminen, asevelvollisuuden kokeminen epäoikeudenmukaiseksi ja lisääntyneet vaatimukset asevelvollisille ja asevelvollisilta sekä asevelvollisuuden arvostuksen laskeminen erityisesti 16–29-vuotiaiden ja korkeasti koulutettujen joukossa. (Puolustusministeriö 2010, 29; vrt. Nokkala 2008). Suomen nykyisen järjestelmän kannalta ei ole havaittavissa hälyttäviä merkkejä. Kansainvälisesti korkealla tasolla oleva maanpuolustustahto on kuitenkin muuttuva suure. (vrt. Sinkko 2012)

Lähestyttäessä asevoimien järjestämistä Suomessa kirjoituksen alussa esitetyn kolmiportaisen mallin kautta (*mitä, miltä ja miten suojellaan?*) on ensimmäiseen kysymykseen löydetävissä selkeät vastaukset. Jopa siinä määrin selkeät, että Puolustusvoimien ensimmäisestä

tehtävästä, Suomen puolustamisesta, olisi vaikeaa edes keskustella. Esimerkiksi julkisuuteen aika-ajoin nouseva kysymys siitä, puolustetaanko koko Suomea, on lähinnä retorinen. Ei ole kuviteltavissa tilannetta, jossa poliittiset päättäjät ilmoittaisivat, että jotain osaa Suomesta ei puolusteta. Sen kaltainen linjaus on poliittinen mahdottomuus ja siten täysin riippumaton Suomen Puolustusvoimien todellisesta tai kuvitellusta suorituskyvystä tai henkilöstön hankinnan tavasta. Kysymys onkin lähinnä siitä, mihin muuhun Puolustusvoimien pitää perinteisen maanpuolustuksen lisäksi pystyä.

Kysymys uhkamalleista ja niiden relevanssista (*miltä suojellaan?*) on sen sijaan vaikeampi. Suomalaisessa asevelvollisuudesta käytävässä keskustelussa korostuu 2000-luvun uhkaympäristö ja kylmän sodan jännitteiden purkautuminen. Esimerkiksi Maanpuolustustiedotuksen suunnittelukunnan kyselyssä vain 14 prosenttia suomalaisista koki kolmen suurimman varautumista vaativan uhkan joukkoon seuraavalla vuosikymmenellä lukeutuvan ”aseellisen hyökkäyksen Suomea kohtaan” tai ”Venäjän sotilaalliset toimet Suomea vastaan” (Maanpuolustustiedotuksen suunnittelukunta 2009). Lienee myös syytä olettaa, että nämä vastaajaryhmät ovat osin päällekkäisiä. Lukema on tosin korkea eurooppalaisittain ajateltuna. Toisaalta, jos suurin osa kansasta ei näe mitenkään akuuttina riskinä sitä, että 10 vuoden sisällä Suomeen kohdistuisi sotilaallinen uhka tai Suomea jouduttaisiin sotilaallisesti puolustamaan, joutuu myös Puolustusvoimien oikeutus ja erityisesti kaikkiin miehiin kohdistuva asevelvollisuus helposti keskustelun kohteeksi.

Toisaalta uhkakuvista on vaikeaa keskustella mielekkäästi ja vielä vaikeampaa se on uhkamalleista, joilla ei ole tekijää. Uhkakeskustelua rajoittaa asian vaikeuden, turvallisuuspolitiikkaan liittyvän poliittisen perinteen ja asiantuntijavaltaisuuden lisäksi erityisesti puolustussuunnittelussa myös erilaiset ja pitkälle ulottuvat lakisäätöiset salassapitovelvoitteet. Tässä mielessä turvallisuusasioista ja maanpuolustuksesta käytävän keskustelun tilanne muistuttaa hieman vaikkapa lastensuojelusta käytäviä julkisia keskusteluja: puolustussuunnittelun asiantuntijoiden on toisinaan vaikea osallistua siihen mielekkäällä tavalla tai tarjota kuulijakuntaa tyydyttävää konkreettista tietoa.

Koettujen uhkamallien muuttuminen vaikuttaa esimerkiksi siihen, että asevelvollisuudesta keskusteltaessa huomio kiinnittyy useimmin yhteiskunnallisiin seikkoihin kuten oikeutukseen yksilön kannalta, syrjäytymiseen, kansanterveydellisiin näkökohtiin jne. Yhteiskunnallisessa keskustelussa ilmapäiriin heijastuma lienee esimerkiksi taipumus pohtia varusmiespalveluksen tai siviilipalveluksen hyötyjä tai haittoja nimenomaan yksilön kautta – mitä yksilö hyötyy tai menettää – sen sijaan että pohdittaisiin palveluksen muodostamaa hyötyä (tai sen puutetta) yhteiskunnalle.⁹

Asevoiman järjestämisen tavoista (*miten suojellaan?*) käytävä keskustelu veloo edes takaisin. Sitä lähestytään monista näkökulmista, esimerkiksi sotilaallisen liittoutumisen tarpeen tai tarpeettomuuden näkökulmasta. Pohdintoja käydään niin asevelvollisuuden oikeutuksesta kuin kustannuksistaakin. Asevelvollisuuskeskustelu kuitenkin yleensä jumiutuu henkilöstön hankkimisen tapaan nimenomaan yhteiskunnallisesta näkökulmasta sivuuttaen kaiken muun. Erilaisissa muutosehdotuksissa otetaan sodanajan asevoimien kooksi jokin luku, joka perustellaan lyhyesti tai ei ollenkaan.

⁹ Tämänkaltainen keskustelu ei rajaudu yksin Suomeen vaan koskee esimerkiksi Sveitsiä, vrt. esim. Tresch 2011.

Puolueiden avauksissa nykyisen järjestelmän katsotaan toimivan siedettävästi, mutta esiin tulee usein erilaisia ehdotuksia valmiusvelvollisuuksia ja väen kouluttamista siviilireserviksi vaikkapa ympäristöonnettomuuksien torjuntaa varten. Puolueidenkin reformiajattelu, missä sitä esiintyy, lähtee nimenomaan asevelvollisuuden soveltamisen koetuista epäkohdista, eikä niinkään siitä, mikä olisi uhkamallien edellyttämä tarve (vrt. yllä).¹⁰

Uhkamalleista ja -kuvista puhuttaessa on hyvä tietysti muistaa, että asevoimien muuttaminen on hidasta. Ei saa myöskään vaikkapa projisoida sitä tapaa, jolla länsimaat käyttävät asevoimaa kauko-operaatioissaan (tai median välittämää kuvaa siitä) vallitsevaksi sodan kuvaksi ja ajatella, että Suomeen ei voisi kohdistua muunlaista sotilaallista (tai muuta) uhkaa. Esimerkiksi se, että länsimaat eivät pyri aktiivisesti valtaamaan uusia maa-alueita ei tarkoita sitä, että maa-alueita koskevat kiistat olisivat kadonneet maailmasta johonkin, vaikka Suomessa siltä ehkä tuntuukin. Maailmassa on pitkälti toista sataa erilaista alueisiin liittyvää eriasteista kiistaa. Potentiaalisesti räjähdysalttiista voidaan mainita vaikkapa esimerkiksi Etelä-Korea–Pohjois-Korea, Pakistan–Intia, Kiina–Taiwan, Kiina–Japani, Etiopia–Eritrea, Georgia–Venäjä tai Ukraina–Venäjä.¹¹

Henkilöstön hankinnan tavan näkökulmasta kyse on siis asevelvollisuuteen eli pakkoon perustuvan palvelun ja vapaaehtoisuuden välisestä vastakkainasettelusta. Kuten syyskuussa 2010 julkaistussa Risto Siilasmaan asevelvollisuusraportissakin todettiin, välimuotoja ei oikein ole (Puolustusministeriö 2010). Perusratkaisu on joko vapaaehtoisuus tai velvollisuus, mikä taas tulee suhteuttaa resurssihin ja järjestelmälle asetettuihin vaatimuksiin – viime kädessä siihen onko armeija pieni, niin sanottu ammattiarmeija, vai kriisiaikana laajennettava reserviläisarmeija.

Asevoimien järjestämisen tapa riippuu kuitenkin ennen kaikkea siitä, miten yhteiskunta määrittää suojeltavan kohteen ja vallitsevat uhkamallit ja muut aseellisen voiman käyttötarpeet. Jos katsotaan, että voimassaolevat uhkamallit ja niihin suhteutettu uskottava puolustuskyky ja sen viestiminen edellyttävät 230 000 sotilaan sodan ajan kokoonpanoa, niin asiaa on Suomen valtion resursseilla ja väestöpohjalla äärimmäisen vaikeaa ja kallista hoitaa ilman asevelvollisuutta. Toisaalta jos ”mitä suojellaan” ja ”miltä suojellaan” analyysin tulos osoittaisi, että Suomessa riittääkin 50 000 sotilaan sodan ajan asevoimat (kuten Ruotsissa katsotaan riittävän), niin silloin luonnollisesti avautuu aivan uudenlaisia mahdollisuuksia järjestää asevoimien henkilöstön hankinta – esimerkiksi vapaaehtois pohjalta. Sinällään on tietysti hyvä mitä vähemmän epäoikeudenmukaisuutta ja muita erilaisia epäkohtia tarvittavan sotilaallisen voiman valittuun tuottamisen tapaan liittyy. Toisaalta täydellistä järjestelmää ei voida luoda vaan kyse on lähinnä siitä, minkälaisia epäkohtia tässä asiassa ollaan valmiita sietämään – mikä on tietysti poliittisen ja yhteiskunnallisen keskustelun paikka. Länsimaiden kokemusten valossa suomalainen asevelvollisuusjärjestelmä näyttää vastaavan tarpeisiin hyvin, erityisesti jos perinteinen aluepuolustus ja koko maan puolustaminen säilyvät asevoimien tehtävinä.

¹⁰ Esimerkiksi Vihreiden (Kohti valikoivaa asevelvollisuutta 2010) tai Vihreiden Miesliikkeen (VIMILI) uudistusehdotukset (ks. <http://www.vihreamiesliike.fi/?p=21>) perusteluissaan näyttävät lähtevän liikkeelle nykyisen järjestelyn koetusta epäoikeudenmukaisuudesta tai siitä, miten muut Euroopan maat toimivat. Tämä toimii perusteena uudistustarpeelle. Niinpä esimerkiksi VIMILI:n malli lähinnä tarjoaa vain ehdotelman siitä, miten voidaan luoda 136 000 henkilön armeija. Se ei kuitenkaan selkeästi vastaa siihen, mitä varten ja mihin tarkoitukseen tuon kokoiset asevoimat luotaisiin. Lisäksi VIMILI:n mallissa lähdetään siitä erittäin rohkeasta olettamasta, että vuosittain saataisiin noin 8 000 vapaaehtoiseen asepalvelukseen 18–21-vuotiaiden ikäluokista ja vielä päästäisiin suorittamaan ennakkokarsintaa. Toisaalta keskustelu ja uudet avaukset asiasta ovat tärkeitä itsessään.

¹¹ Lista maailman valtioiden erilaisista alue-epäselvyyksistä esim. CIA factbook <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2070.html> . Luettu 16.10.2012.

Lähteet

Alho, K.E.O. & Nikula, N. 2012. Asevelvollisuus ja työmarkkinat: Varusmiespalveluksen vaikutus koulutukseen, työllisyyteen ja palkkaan. Keskusteluaiheita, Discussion Papers No 1269. Elinkeinoelämän Tutkimuslaitos.

Apt, W. 2010. The socio-demographic context of military recruitment in Europe: a different challenge. Teoksessa T. S. Tresch & C. Leuprecht (toim.) *Europe without soldiers?* Kingston: McGill-Queen's University Press, 61–81.

Asch, B. J. & Heaton, P. 2011. An analysis of the incidence of recruiter irregularities. RAND Corporation. www.rand.org.

Asch, B. J., Heaton, P., Hosek, J., Martorell, F., Simon, C. & Warner, J. T. 2010. Cash incentives and military enlistment, attrition, and reenlistment. RAND Corporation. www.rand.org.

Bailey, B. 2011. A political history of the all-volunteer army. *The Military in American Politics* 9 (3).

Bauer, T. K. & Schmidt & C. M. 2010. Wehrpflicht und Zivildienst a.D. Warum das Ende der Zwangsverpflichtung ein Gewinn für die Gesellschaft ist. *RWI Positionen*, no. 39. www.rwi-essen.de/positionen.

Buonanno, P. 2006. Long-term effects of conscription: lessons from the UK. University of Bergamo

Burke, V.L. 1997. The clash of civilizations. War-making & state formation in Europe. Polity Press.

Dandeker, C. & Mason, D. 2010. Echoes of empire: addressing gaps in recruitment and retention in the British army by diversifying recruitment pools. Teoksessa T. S. Tresch & C. Leuprecht (toim.) *Europe without soldiers?* Kingston: McGill-Queen's University Press, 209–231.

Eighmey, J. 2006. Why do youth enlist? Identification of underlying themes. *Armed Forces & Society* 32 (2), 307–328.

Elovainio, M., Metsäranta, T., & Kivimäki, M. 2001. Ennustaako varusmieskoulutuksessa menestyminen työelämään sijoittumista. Etenevä kohorttitutkimus vuosina 1955, 1960 ja 1965 syntyneistä miehistä. *Tiede & Ase* 59, 91–105.

Envall, O. 2009. Joukkotuotanto sodan ajan joukkojen koulutusmenetelmänä. Taktiikan laitos, julkaisusarja 1, 1/2009. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Frevert, U. 2011. Citizens at war. Teoksessa Y. Peled, N. Lewin-Epstein, G. Mundlak & J. L. Cohen (toim.) *Democratic citizenship and war*. Lontoo: Routledge.

Frieyro de Lara, B. 2010. The professionalization process of the Spanish armed forces. Teoksessa T. S. Tresch & C. Leuprecht (toim.) *Europe without soldiers?* Kingston: McGill-Queen's University Press, 181–193.

GAO, United States Government Accountability Office. 2010. Military recruiting. Clarified reporting requirements and increased transparency could strengthen oversight over recruiter irregularities. Report to the Subcommittee on Military Personnel, Committee on Armed Services, House of Representatives. GAO-10-254.

Giddens, A., 1985. *The Nation-State and Violence. Volume Two of A Contemporary Critique of Historical Materialism.* Polity Press.

Graeff, P. & Mehlkop, G. 2006. Excavating a force that drives income inequality: rethinking and analyzing the link between military participation ratio and inequality. *Journal of Political and Military Sociology* 34 (2), 257–279.

Gresh, J. P. 2011. The realities of Russian military conscription. *Journal of Slavic Military Studies* 24, 185–216.

Hattiangadi, A. U., Quester, A. O., Lee, G., Lien, D. S., MacLeod, I. D. 2005. *Non-citizens in today's military: final report.* CAN Corporation.

Henderson, D. R. 2005. The role of economists in ending the draft. *Econ Journal Watch* 2 (2), 362–376.

Horowitz, M.C. & Levendusky, M.S. 2011. Drafting support for war: conscription and mass support for warfare. *The Journal of Politics* 73 (2), 524–534.

Jonsson, U. & Nordlund, P. 2010. Frivilliga soldater istället för plikt – internationella erfarenheter och ekonomiska konsekvenser. FOI.

Keller, K., Poutvaara, P. & Wagener, A. 2009. Military draft and economic growth in OECD countries. *Defence and peace economics* 20 (5), 373–393.

Kerttunen, M. 2010. Kuinka sota voitetaan. Sotilasstrategiasta ja sen tutkimisesta. Maanpuolustuskorkeakoulu, Strategian laitos. Julkaisusarja 2 No. 45.

Kiuru, P. & Riipinen, T. 2009. Asevelvollisuusjärjestelmän yhteiskunnallisen vaikuttavuuden arviointi kansantalouden näkökulmasta. Teoksessa *Asevelvollisuusjärjestelmän yhteiskunnallisia vaikutuksia.* Puolustusministeriö, 1–42. www.defmin.fi.

Kohti valikoivaa asevelvollisuutta. 2010. Vihreiden linjaukset asevelvollisuudesta. http://www.vihreat.fi/files/liitto/Asevelvollisuuslinjaukset2010_0.pdf

Lau, M. I., Poutvaara, P. & Wagener, A. 2002. The dynamic cost of the draft. CESifo Working Paper, No 774.

- Leander, A. 2004. Drafting community: understanding the fate of conscription. *Armed Forces & Society* 30 (4), 571–599.
- Leskinen J., Sinkko R. & Virtanen V. 2012. Yhteiskuntasuhteen muutokset ja aikuistuminen varusmiespalvelusaikana. Maanpuolustuskorkeakoulu, käyttäytymistieteiden laitos. Julkaisusarja 1, 2/2012.
- Limnell, J. 2009. Suomen uhkakuva politiikka 2000-luvun alussa. Maanpuolustuskorkeakoulu, Strategian laitos. Julkaisusarja 1 No. 29.
- Loshkin, M. & Yemtsov, R. 2008. Who bears the costs of Russia's military draft? *Economics of Transition* 16 (3), 359–387.
- Lutz, A. 2008. Who joins the military. A look at race, class, and immigration status. *Journal of Political and Military Sociology* 36 (2), 167–188.
- Manigart, P. 2005. Risks and recruitment in postmodern armed forces: the case of Belgium. *Armed Forces & Society* 31 (4), 559–582.
- Maanpuolustustiedotuksen suunnittelukunta 2009. Suomalaisten mielipiteitä ulko- ja turvallisuuspolitiikasta, maanpuolustuksesta ja turvallisuudesta 2009. Tiedotteita 1/2009. [http://www.defmin.fi/index.phtml?463_m=4157&s=263]
- Moffett, D. 2010. Immigrant Soldiers Gave Much to U.S. in Iraq. Thousands Became American Citizens After Fighting on the Battlefield. About.com Guide <http://immigration.about.com/od/usimmigrationhistory/a/Immigrant-Soldiers-Gave-Much-To-U-S-In-Iraq.htm>
- Ng, Y. 2008. Why is the military draft common? Conscription and Increasing Returns. *Annals of Economics and Finance* 9 (2), 373–384.
- Nokkala, A. 2008. Ammattilaisten sota – länsimaisen sodasta vieraantumisen tulos? Teoksessa J. Raitasalo & J. Sipilä (toim.), *Sota – teoria ja todellisuus. Näkökulmia sodan muutokseen*. Maanpuolustuskorkeakoulu, Strategian laitos. Julkaisusarja 1: No 24, 135–161.
- Nokkala, A. 2012. Suomen puolustuskyvyn uskottavuus. Teoksessa T. Tarvainen (toim.) *Näkökulmia puolustuskyvyn uskottavuuteen*. Puolustusministeriö, 58–83.
- Parker, G. 2001. *The military revolution. Military innovation and the rise of the west 1500–1800*. 2nd Edition. Cambridge University Press.
- Pernica, B. & Zipfel, T. 2010. Czech armed forces' professionalization versus the labour market. Teoksessa T. S. Tresch & C. Leuprecht (toim.) *Europe without soldiers?* Kingston: McGill-Queen's University Press, 165–180.
- Perri, T. 2010. Deferments and the relative cost of conscription. *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy* 10 (1), Article 103.

Pfaffenzeller, S. 2010. Conscription and democracy: the mythology of civil-military relations. *Armed Forces & Society* 36 (3), 481–504.

Pickering, J. 2011. Dangerous drafts? A time-series, cross-national analysis of conscription and the use of military force, 1946–2001. *Armed Forces & Society* 37 (1), 119–140.

Population Representation in the Military Services. Fiscal Year 2009. Department of Defense Report.

Poutvaara, P. & Wagener, A. 2007. Conscription: economic costs and political allure. *The Economics of Peace and Security Journal* 2 (1).

Poutvaara, P. & Wagener, A. 2009. The political economy of conscription. IZA Discussion Paper No. 4429.

Poutvaara, P. & Wagener, A. 2011. Ending military conscription. Research Reports. CESifo DICE Report 2/2011.

Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus. Helsinki: Puolustusministeriö.

Puolustusvaliokunnan lausunto 2010. PuVL 4/2010 vp. Ministeriön selvitys: Vapaaehtoisesta maanpuolustuksesta annetun lain (556/2007) täytäntöönpano ja toimivuus.

Raitasalo, J. & Sipilä, J. 2004. Reconstructing war after the Cold war, *Comparative Strategy* 23(3), 239–261.

Raitasalo, J. & Sipilä, J. 2007. Mikä Suomea uhkaa? Laaja turvallisuuskäsitys ja uhkakuva-politiikka näkökulmina Suomen turvallisuuspolitiikkaan. Maanpuolustuskorkeakoulu, Strategian laitos. Julkaisusarja 4, No 23.

Raitasalo, J. & Sipilä, J. 2008. Näkökulma sotaan. Teoksessa J. Raitasalo & J. Sipilä (toim.) *Sota – teoria ja todellisuus. Näkökulmia sodan muutokseen*. Maanpuolustuskorkeakoulu, Strategian laitos. Julkaisusarja 1, No 24, 1–10.

Rostker, B. 2006. I want you! The evolution of the all-volunteer force. RAND Corporation. www.rand.org.

Rydell, S. 2011. *Försvarsmakt i förändring*. Helsingfors.

Ryynänen, E., Lunabba, J., Oja, L. & Raivio, T. 2012. Vapaaehtoisen maanpuolustuksen vaikuttavuusarviointi. Gaia Consulting Oy.

Salo, M. 2008. Determinants of military adjustment and attrition during Finnish conscript service. Finnish National Defence University. Department of Education. Publication Series 2, No 21.

Sinkko, R. 2012. Suomalaisten maanpuolustustahto ja maanpuolustusajattelu uskottavan puolustuksen näkökulmasta. Teoksessa T. Tarvainen (toim.) Näkökulmia puolustuskyvyn uskottavuuteen. Puolustusministeriö, 84–114.

Sipilä, J. Tulossa. Sota tutkimuksen kohteena. Teoksessa P. Sivonen (toim.). Suomalaisia näkökulmia strategian tutkimukseen.

Sipilä, J. 2011. Privatisation and the character of war. *Kungliga Krigsvetenskapsakademiens Handlingar och Tidskrift*, Nr 1/2011, 55–74.

Sipilä, J. & Raitasalo, J. Tulossa. From containing threats to managing risks: changing western perceptions on war and the use of military force. Teoksessa B. Hultdt, P. Sivonen, T. Ries & C. Hultdt (eds.) *Strategic yearbook 2012: The emerging global security environment*.

Tilly, C., 2006[1992]. *Coercion, capital and European states, AD 990–1992*. Blackwell.

Tresch, T. S. 2010. Recruitment of military professionals by European all-volunteer forces as exemplified by Belgium, the Netherlands and Slovenia. Teoksessa T. S. Tresch & C. Leuprecht (toim.) *Europe without soldiers?* Kingston: McGill-Queen's University Press, 145–164.

Tresch, T. 2011. The transformation of Switzerland's militia armed forces and the role of the citizen in uniform. *Armed Forces & Society* 37 (2), 239–260.

Warner, J. T. & Asch, B. J., 2001. The record and prospects of the all-volunteer military in the United States. *Journal of Economic Perspectives* 15, 169–192.

Williams, C. 2005. From conscripts to volunteers, NATO's transitions to all-volunteer forces. *Naval War College Review* 58 (1).

LUKU 2

Yhteiskunnallisia aineksia suomalaisen asevelvollisuuden tulevaisuuteen

Arto Nokkala

Johdanto

Euroopassa asevoimat alkoivat ammattimaistua erityisesti toisen maailmansodan jälkeen, ja tämä kehitys kiihtyi kylmän sodan päätyttyä. Nyt 2010-luvulla voidaan jo puhua siirtymisestä vapaaehtoisten ammattiarmeijoiden aikakauteen. Samalla pienetkin maat vastaavat asevoimillaan entistä enemmän myös muihin kuin sotilaallisiin uhkiin ja ovat aikaisempaa valmiimpia käyttämään asevoimaa etäällä omien rajojensa ulkopuolella. Turvallisuus on jo kauan käsitetty laaja-alaisena ja institutionalisoitunut järjestelyiksi, joilla pyritään monipuolisesti suojautumaan niin valtioiden sisältä kuin ulkopuoleltakin nousevilta uhkilta ja vaikuttamaan niihin vakauspolitiikalla ja kriisinhallinnalla kansainvälisessä yhteistyössä.

Suomi on tässä kehityksessä vahvasti mukana. Samanaikaisesti Suomi rakentaa oman yhteiskuntansa turvallisuutta pohjautuen vahvaan kokonaisuomaanpuolustuksen perinteeseensä. Useimmista Euroopan maista poiketen Suomi nojaa kuitenkin yhä laajaan yleiseen asevelvollisuuteen. Tässä artikkelissa pohditaan ennen muuta yhteiskunnallisia tekijöitä, jotka saattaisivat muuttaa tätä asetelmaa noin 20–30 vuoden kuluessa eli 2040-luvulle mennessä.

Asevelvollisuus ja muutoksen mahdollisuus

Asevelvollisuus on monen politiikan tuotos ja kohde, mutta erityisen tärkeä se on sotilaspolitiikassa. Asevelvollisuuden avulla hankitaan henkilöstö asevoimille. Yhteiskunnalliset tekijät ovat sotilaspolitiikan viittekehys. Asevelvollisuus on kulttuurinen ilmiö ja yhteiskunnallinen instituutio. Yhteiskunta valmistautuu säätelemään väkivaltaa, jota voidaan pitää olennaisena vaikkakin traagisena osana ihmisen sosiaalisuutta. Valmistautuminen kiteytyy asevelvollisuudessa valtion puitteissa, ja valtiolla on perinteisesti ollut väkivallan monopoli.¹ Historian kuluessa asevoimia on organisoitu niin kansanmiliisiksi, orja-armeijoiksi kuin aristokraattisiksi ja värväykseen perustuviksi ammattiarmeijoiksikin. Nykymaailmassa ovat jääneet jäljelle lähinnä vain asevelvollisuus- tai ammattiarmeijavaihtoehdot. (Esim. Møller 2001).² Näissä ilmenee erilaisia yhdistelmiä ja myös eroja siinä, miten vapaaehtoisesti sotilaskoulutukseen tullaan ja miten suuri osa henkilöstöstä on vapaaehtoisia. (Läntisten yhteiskuntien asevoimien muutoksesta ks. Burk 2006; myös Kuhlmann & Callaghan 2000). Yleisessä asevelvollisuudessa on ollut vahva nationalistinen lataus, idea ”kansakunnasta aseissa”. Kansalaisen on pitänyt osallistua maansa puolustamiseen, mistä hän saa valtiolta

¹ Sodankäynnin ja turvallisuustoiminnan yksityistäminen haastaa jossakin määrin tätä monopolia. Ks. esim. Kinsey (2006); Sipilä (2008).

² Ammattiarmeijan sijasta käytetään arkikielessä usein nimikkeenä palkka-armeijaa, mutta toisaalta varsinkin tutkijat käyttävät usein englanninkielessä käsitettä ”all-volunteer armed force” eli kaikille vapaaehtoinen armeija tai ”all-volunteer professional armed force”, kaikille vapaaehtoinen ammattiarmeija.

vastikkeeksi suojaa ja tukea.³ Ainakin aikaisemmin velvollisuuteen on yhdistynyt myös kysymys kansalaisen oikeudesta osallistua. Käsiteparilla kansalainen-sotilas on kuvattu oikeuden ja velvollisuuden yhdistymistä.⁴ Lakisääteinen asevelvollisuus liittyy myös kansalaisvelvollisuuksien yleiseen tilaan valtiossa ja yhteiskunnassa. Velvollisuudet koskevat yleensä sekä miehiä että naisia, mutta nykymuotoinen asevelvollisuus käytännössä vain miehiä. Tämän arvioinnin merkitys on naisten tasa-arvon vahvistuessa kasvanut.

Ammattisotilasta ja asevelvollista ei voida yksiselitteisesti erottaa toisistaan, etenkin jos kriteerinä käytetään vain koulutusta ja osaamista. Monissa sotilastehtävissä ei välttämättä tarvita pitkää koulutusta. Myös siviilikoulutus helpottaa usein sotilaksi oppimista. Sitä enemmän ammattisotilasta ja asevelvollisena palvelevaa erottavat toisistaan palvelussuhteen luonne ja tapa, jolla siihen tullaan. Asevoimien ammattimaistumisella voidaan näin tarkoittaa sitä, että palkattujen sotilaiden suhteellinen osuus kasvaa ja asevelvollisina palvelevien vähenee. Yksilön valinnanmahdollisuuksia ja vapaaehtoisuutta saattaa siitä huolimatta sisältyä velvollisuudenkin täyttämiseen. Ihminen tulee vapaaehtoisesti organisaatioon joillakin ehdoilla, mutta vapaaehtoisuus ei enää samalla tavalla koske hänen eroamistaan siitä. Ammattimaistuneisiin asevoimiin voi sisältyä myös muunlainen kuin palkatuista ammattisotilaista koostuva vapaaehtoinen osa.⁵

Vielä viitisentoista vuotta sitten juuri mikään ei näyttänyt horjuttavan suomalaista yleistä asevelvollisuutta, joka nyt 2010-luvun alussakin on yhä linjana. Velvollisuuden toimivuutta koetetaan kuitenkin erityisesti parantaa ja kouluttaa kaikki palveluskelpoiset miehet varusmiehinä. Tätä kehittämistä on perusteltu paitsi sotilaiden määrän tarpeella niin myös yhteiskuntapoliittisesti nuorten miesten syrjäytymisen ehkäisemisellä.

Asevelvollisuusinstituution muutosoireita on kuitenkin näkyvissä. Ennen kaikkea yleisen asevelvollisuuden vaihtoehtoja koskeva keskustelu on vilkastunut. Nykyisen velvollisuuden kannatus on pitkällä ajalla loivasti laskenut yleisessä mielipiteessä, vaikka vuonna 2012 näkyikin käänne toiseen suuntaan (MTS 2012).⁶ Puolustusvoimien ja sen upseerien piirissä suhtautuminen nykyjärjestelmän vaihtoehtoihin on myös muuttunut etenkin viimeisen kymmenen vuoden aikana. Puolustusvoimauudistuksen yhteydessäkin on tutkittu viittä eri sodan ajan joukkojen organisointivaihtoehtoa (Rannikko 2012), joista muutamat poikkeavat varsin radikaalisti laajaan yleiseen asevelvollisuuteen perustuvasta mallista. Kolmas muutosoire on varusmiespalveluksen loppuun suorittavien määrän lasku. Palveluksesta on aikaisempaa yksinkertaisempaa luopua, eivätkä puolustusvoimat myöskään pidä yhtä tiukasti kiinni kaikista miehistä kuin vaikkapa parikymmentä vuotta sitten.

Teoreettisesti ajatellen asevelvollisuus voi Suomessa muuttua lähinnä kahdella mahdollisella tavalla. Ensimmäisessä vaihtoehdossa puolustusvoimat voivat ammattimaistua vähitellen,

³ Erityisesti kylmän sodan jälkeisessä Euroopassa kansalaisen ja valtion välinen vaihtosuhte ei ole kuitenkaan enää ollut asevelvollisuuden perustana yhtä tärkeä kuin aikaisemmin. Kansalaisten vallan kasvu ja elintason nousu ovat vähentäneet heidän riippuvuuttaan valtiosta, jonka puolestaan on muun muassa uusliberalismin paineessa aikaisempaa vaikeampi vastata esimerkiksi ikääntyvän väestön tarpeista. Ks. Mjøsset & Holde (2002), 88.

⁴ Asevelvollisuusarmeijan lähikäsitteitä ovat yhä kansalaisarmeija tai massa-armeija. Se ei tarkoita, että sotilaat olisivat ”massaa”, vaan käsitteellä kuvataan suurehkoja, yhtenäisiä ja paljon suhteellisen yksinkertaista teknologiaa käyttäviä asevoimia.

⁵ Tästä esimerkkinä ovat Saksan asevoimat, jossa enemmistö on ammattisotilaita, mutta heidän lisäksi on mahdollista tulla vapaaehtoisesti lyhytaikaiseen palvelukseen.

⁶ Maanpuolustustiedotuksen suunnittelukunnan tutkimuksen mukaan vuoden 2011 lopulla 63 % oli nykyjärjestelmän kannalla, 26 % halusi sen valikoivaa pienentämistä ja 9 % siirtymistä ammattiarmeijaan. Vuoden 2012 syksyllä nykyjärjestelmän säilyttäminen sai 72 % kannatuksen. Pitkällä aikavälillä erityisesti valikoiva pienentäminen on kasvattanut suosiotaan.

jolloin siirrytään laajasta asevelvollisuudesta, varusmiehiksi otettavien kasvavan valikoinnin kautta kohti ammattiarmeijaa aluksi ainakin rauhan oloissa. Toinen linja on se, että asevelvollisuus muuntuu kohti yleistä turvallisuuspalveluvelvollisuutta. Sen ideana olisi palvella laaja-alaista turvallisuutta yhteiskunnassa nykyistä paremmin ja tuottaa henkilöstöä puolustusvoimien ohella muille organisaatioille.

Kolmas linja saattaisi olla vielä pitemmälle menevän yleisen kansalaispalvelumallin käyttöönotto, jota perusteltaisiin puolustuksen ja turvallisuuden lisäksi esimerkiksi siviilikriisinhallinnan, globaalien velvoitteiden tai sosiaalityöhön osallistumisen tarpeilla. Tuolloin turvallisuuttakin venytettäisiin entistä enemmän, mutta esimerkiksi inhimillisestä turvallisuudesta puhuttaessa näin usein tapahtuu (esim. Niemelä & Lahikainen 2000). Tällaista linjaa voi kuitenkin pitää kahta edellistä epätodennäköisempänä. Jo turvallisuuspalveluvaihtoehtoon liittyisi suuri kysymys: kyetäänkö nykyisessä yhteiskunnassa enää asettamaan uutta yhtä laajaa velvollisuutta henkilöryhmille, kuin mitä asevelvollisuus on ollut miehillä? Nuori ihminen pitäisi silloin määrätä sukupuolesta riippumatta vähintään kuukausien ajaksi palvelukseen, josta vapautumiseen täytyisi olla erityiset lakisäätöiset perusteet ja kieltäytyminen johtaisi sanktioihin.

Yhteiskunnan muutos ja asevelvollisuuden tulevaisuus

Suomalaisen yhteiskunnan muutosta noin 20–30 vuoden aikavälillä voidaan pohtia monesta eri näkökulmasta. Tässä yhteydessä keskitytään niistä kolmeen, jotka eivät ole toisistaan riippumattomia. Ne ovat:

- 1) suomalaisen yhteiskunnan ne muutosnäkökymät, joilla voi päätellä olevan erityistä yhteyttä asevelvollisuuden ja harjoitettavan politiikan muutokseen
- 2) turvallisuus- ja uhkakäsitysten muutos, joka vaikuttaa etenkin sotilaallisen turvallisuuden asemaan kokonaisturvallisuudessa⁷
- 3) kansainväliset muospaineet, joissa osaltaan määrittyy se, miten altis suomalainen yhteiskunta on muuttamaan asevelvollisuutta ja puolustusvoimien rekrytointitapaa.

Miesten määrä ja ikärakenne ovat tärkeimpiä demografisia tekijöitä, joita on toistuvasti käytetty nykyjärjestelmän jatkuvuuden perusteena. Tilastokeskuksen syntyvyystilastoihin nojaten voidaan laskea, että ellei palveluskelpoisuuden rajaa nosteta, niin 230 000 vahvuisten sodan ajan joukkojen muodostamisen miesikäluokista pitäisi onnistua vielä pitkällä 2020-luvulla. Seuraavan vuosikymmenenkin alussakin saadaan lähes 180 000:n vahvuiset joukot, jos 1996–2010 syntyneistä miehistä edes puolet suorittaa varusmiespalveluksen ja heistä 80 prosenttia voidaan sijoittaa sotilastehtäviin.

Yhteiskunnan muutosprosesseista asevelvollisuudelle ehkä tärkein on yksilöllistymisen kiihtyminen, joka liittyy yleiseen arvopohjan muuttumiseen ja yksilönvapauksien ja -oikeuksien vahvistumiseen modernisaation myötä. Yksilöllistyminen haastaa muun muassa kollektiivisia instituutioita ja niiden asettamia velvollisuuksia sekä korostaa yksilön omia valintoja ja suosii eriytymistä ja alakulttuureja tuottaen yksilöllisiä elämäntapoja ja elämäntapojen hallintaa. Toisaalta yksilöllistyminen ammentaa rajoja ylittävistä massa- ja kulutuskulttuu-

⁷ Tämä on politiikan rakennussora, joka ilmenee sekä yksilö- että kollektiivitasolla. Perusteluna näiden tarkastelulle on se, että asevoima liitetään yhä turvallisuuteen tai sitä legitimoidaan jonkin turvallisuudella, niin epämääräistä kuin se voi joskus ollakin.

rista. Yksilöllistymiseen liittyy myös elämishakuisuutta, johon muuttunut mediaympäristö herkästi vastaa ja jota se myös tuottaa. Positiivisen yksilöllistymisen käänköpuolena on monien ihmisten syrjäytyminen, joka tuottaa terveyden ja hyvinvoinnin ongelmia, sosiaalista kyvyttömyyttä ja äärimmillään väkivaltaa. (Vrt. Saastamoinen 2011).

Yksilöllistymisen kiihtyessä myös yhteisöllisyys muuttuu. Uusi yhteisyys eli ”yksilöllinen yhteisöllisyys” on monimuotoista. (Kangaspunta ym. 2011). Suomalaisessa yhteiskunnassa on syytä kiinnittää huomiota niihin piirteisiin, jotka erityisesti voivat rapauttaa asevelvollisuuden yhteiskunnallista perustaa. Piirteet saattavat kyseenalaistaa yksilön osallistumista sellaista yhteistä vastuuta ja ponnistuksia vaativaan toimintaan, jota sotilaskoulutus ja koko yhteiskuntaa ja valtiota palvelevaksi katsottu asevelvollisuus vaativat. Sotilaskoulutuksen sisällön odotetaan tarjoavan suurelle joukolle yksilöllisiä haasteita ja hyötyjä. Uusi, usein verkostollinen ja aikaisempaa sirpaloituneempi yhteisyys muuttaa sosiaalisia ja poliittisia tiloja. Näin käy myös yhteiskunnan jatkuvasti kaupungistuessa.

Normien ja arvojen muutos voi yhtäältä merkitä suvaitsevuuksia sitä näkemystä kohtaan, että puolustusvoimia ja sotilaita tarvitaan. Toisaalta muutos voi asettaa kyseenalaiseksi sen, onko sotilaita hankittava mahdollisimman monia koskevan asevelvollisuuden avulla. Vaatimukset sukupuolten tai eri ryhmien tasa-arvosta erityisesti velvollisuuksiin nähden eivät osoita heikkenemisen merkkejä. Asevelvollisuus on ollut helppo liittää säilyttäviin, konservatiivisiin arvoihin. Tasa-arvovaatimus on radikaalimpi, vaikka sitä käytetäänkin yhteiskunnassa valikoivasti.

Suomalainen yhteiskunta muuttuu myös monikulttuurisemmaksi. Kyetäänkö asevelvollisuutta säilyttäviä arvoja turvaamaan korostuvissa osakulttuureissa ja siten säilyttämään yhteiskunnallis-poliittinen koheesio, niin sanotun vahvan valtion tunnusmerkki (ks. esim. Holsti 1996)? Asevelvollisuuteen liitetty maanpuolustustahto riippuu tuosta koheesiosta. Suomi tuskin on kuitenkaan niin paljon vahvempi kuin esimerkiksi Keski-Euroopan valtiot tai naapurimaa Ruotsi, joissa asevelvollisuudesta ollaan käytännössä luovuttu. Yhdistyessään muihin suomalaisen kulttuurin piirteisiin koheesio voi kuitenkin pitää yllä asevelvollisuutta. Yhteiskunnan muutosta kuvataan usein myös siirtymisenä kohti jotakin mallia, joka tosin yksinkertaistaa todellisuutta helposti liikaa. Politisoivissa keskusteluissa voidaan siten kuitenkin korostaa muutoksen joitakin piirteitä, ja malleilla on myös analyttistä käyttöä. Tällaisina perusmalleina on tavallisesti esitetty tietoyhteiskuntaa, riskiyhteiskuntaa ja hyvinvointiyhteiskuntaa.

Tietoyhteiskunta on Suomen kaltaisten yhteiskuntien nykyinen kehitysaste maatalous- ja teollisuusyhteiskuntien jälkeen. Sen johdannainen on verkostoyhteiskunta, joka painottaa yhteiskunnan toimivan ja tuottavan erilaisissa verkostoissa ja niiden välillä (Castells 2010).

Tietoyhteiskunnan muita johdannaisia ovat esimerkiksi ubiikki- ja valvontayhteiskunta. ”Jokuväli valvoo” -ubiikkiyhteiskunnassa valvonta ja läpinäkyvyys ovat useimmiten myönteisiä piirteitä, jotka sopivat yhteen vahvan demokratian kanssa (Mannermaa 2008). Valvontayhteiskunnan käsitteeseen liitetään usein kielteistä sävytystä. Kummassakin mallissa yksityisyys kaventuu uuden teknologian mahdollistaessa jatkuvan valvonnan. Mallit voidaan ymmärtää myös institutionaalisina vastauksina yksilöllistymisen korostumiseen ja yhteisöllisyyden muuttumiseen sisäisesti eriytyvässä, jälkimodernissa yhteiskunnassa.

Riskiyhteiskunta korostaa yhteiskunnan kehityksen myötä kasvavia riskejä ja niiden hallinnan tarvetta ja yhteisyyttä sekä antaa perustaa myös turvayhteiskunta-ajattelulle. Syntyy helposti reagoivia pelon kulttuureita, toisaalta uudenlaista turvallisuuden, hallinnan ja etenkin kontrollin korostumista ja institutionalisoitumista. Uhkatietoisuuden kasvaessa kokonaiset turvallisuusmarkkinat tunkeutuvat yhä enemmän eri elämäniloille. Viranomaisresurssien riittämättömyys johtaa kontrollioikeuksien antamiseen yhä enemmän yksityisille, jolloin syntyy uudenlaista järjestysvaltaa.

Hyvinvointiyhteiskunnassa⁸ voidaan painottaa sitä, että turvallisuus ja hyvinvointi kulkevat käsi kädessä. Ne ovat yhteistä, ja kumpapaikin tuottavat myös muut toimijat kuin valtio. Elämänlaatu- ja elämänhallintakysymykset liittyvät kiinteästi turvallisuuteen ja hyvinvointiin. Yhteiskunnan muuttumisessa on pitkälti kyse siitä, pidetäänkö valtion taloudellista ja sosiaalista hyvää jakavasta roolista kiinni vai ei, ja mikä osuus tai vastuu jätetään yksilöille.

Malleja voidaan ajatella erilaisina äärityyppeinä. Mallien avulla voidaan kuitenkin kuvata asevelvollisuuden tulevaisuuteen vaikuttavia tekijöitä, etenkin koska laajasta yleisestä asevelvollisuudesta on yleensä lähdetty luopumaan maatalous- ja teollisuusyhteiskuntien jälkeen. Suomessakin asevelvollisuuden ”kulta-aika” oli vielä verraten vähän kaupungistuneessa yhteiskunnassa, jonka perusyksikköinä olivat ydinperheet ja yhteiskunnassa oli runsaasti organisaatiosta solidaarisuutta ja paikallista yhteisöllisyyttä. Yhteiskunnan arvomaailma oli pitkään konservatiivinen ja samalla valtion ja kansalaisyhteiskunnan suhde läheinen. Valtio, kunnat ja korporaatit muodostivat keskeiset hallintarakenteet ja markkinoita ohjailtiin voimakkaasti. Julkinen valta piti tiukasti hallussaan ihmisten terveyteen, turvallisuuteen, koulutukseen ja hyvinvointiin sekä yhteiskunnan infrastruktuuriin liittyviä aloja aina 1990-luvulle asti.

Eri yhteiskuntamallien mukainen kehitys voi kuitenkin johtaa siihen, että nykymuotoinen ja vain miehiä koskeva, sotilastehtäviin tähtäävä asevelvollisuus alkaa ohentua. Tietoyhteiskunta vaikuttanee asevelvollisuuden asemaan vähintään kahdella tavalla. Se luo yhtäältä edellytyksiä moniin sotilastehtäviin kouluttamiseen, vaikuttaa asevoimien tehokkuuteen ja järkevään organisoimiseen ja tehostaa tiedon käsittelyä johtamisessa. Tietoyhteiskunta muuttaa myös uhkakuvia esimerkiksi nostamalla kyberuhkat ennennäkemättömän korkealle. Toisaalta tietoyhteiskunnassa on riski sotilaalliselle valmiudelle. Yhteiskunta on yhä selvemmin ”sodaton” (vrt. Moskos 1990) tai sellainen, jossa sodan ja rauhan ero hämärtyy. Hämärtyminen voi olettaa enemmän horjuttavan kuin tukevan perinteistä asevelvollisuutta, etenkin jos velvollisuudet ylipäätään heikkenevät oikeuksien kustannuksella. Rauhanomaisen tietoyhteiskunnan oloihin ja mukavuuksiin tottuneiden asevelvollisten voi lisäksi olla entistä vaikeampaa sopeutua niihin oloihin, joissa hyökkäystä jouduttaisiin torjumaan. Tämän tiedostaminen saattaa lisätä olennaisesti sotilaiksi koulutettaville asetettavia vaatimuksia. Puolustusvoimissa joudutaan samanaikaisesti kohtaamaan ehkä aikaisempaa enemmän sellaisia sosiaalisia odotuksia, joiden toteuttaminen ei edistäisi sotataitojen saavuttamista.

Riski-, turva-, valvonta- ja ubiikkiyhteiskunnassa on lisäksi aineksia sille, että yhtäältä painotetaan turvallisuusammattilaisuutta, toisaalta kaikkien varuilla oloa muiden riskien kuin harvinaisten sotilasuhkien varalta. Se suosisi laajentamista yleisen turvallisuuspalveluvelvol-

⁸ Hyvinvointiyhteiskunnan sijasta puhutaan hyvinvointivaltiosta, kun korostetaan sitä, miten valtion odotetaan huolehtivan ihmisten hyvinvoinnista. Se mitataan pitkälti taloudenpidon mahdollistamana elintasona.

lisuuden suuntaan. Samaan voi johtaa myös hyvinvointiyhteiskunta, jos siinä asevoimin torjuttavat uhkat eivät korostu. Toisaalta sellaisen yhteiskunnan väistyminen voisi aiheuttaa sen, etteivät ihmiset enää koe itsellään olevan riittävästi yhteistä puolustettavaa. Se saattaa myös osaltaan tuottaa normittomuutta ja yksilöiden syrjäytymistä, mikä sekkin rapauttaisi yleistä asevelvollisuutta.

Yhteiskuntamallit eivät kuitenkaan riitä yksinään asevelvollisuuden tulevaisuuden pohtimisen lähtökohdiksi, kuten eivät muutkaan muutoksen kuvaamisen apuvälineet. Taustalla voi nähdä kysymyksiä kulttuuriperinnön ja yhteisen identiteetin vahvuudesta ja inhimillisen turvattomuuden poissaolosta. Identiteettien kasvava hajautuminen, joka usein liitetään yhteiskunnan muutokseen, on omiaan murentamaan omaan yhteiskuntaan ja valtioon vahvasti liittyntä asevelvollisuutta.

Yhteiskunnan muutoksista keskusteltaessa on paljon käsitelty sukupolvien vaihtumista, jonka merkitystä myös väestön keski-ikäen nousu vahvistaa. Onko nykyjärjestelmän kannatus vahvinta vanhemmissa ikäluokissa ja väheneekö se pelkästään siksi, että uusia sukupolvia tulee varusmieskoulutukseen? Maanpuolustustiedotuksen suunnittelukunnan tutkimuksen mukaan vuonna 2012 nykyjärjestelmää kannatettiin vahvimmin yli 50-vuotiaiden keskuudessa ja vähiten 25–35-vuotiaiden keskuudessa. (MTS 2012). Suomalaisten keski-ikäen nousu pitänee toistaiseksi yllä nykyjärjestelmää, mutta edellä kuvatusta yhteisyyden muutoksesta voi syntyä toisenlaistakin kehitystä. Tulevaisuuden ikääntyvien arvomaailma ja normiympäristö voivat olla niin erilaisia kuin tänä päivänä, etteivät ne tue asevelvollisuuden jatkuvuutta.

Yhteiskunta pystyy demokraattisessa maassa merkittävästi ehdollistamaan politiikkaa. Sen muuttuminen kuitenkin aiheuttaa muutoksia asevelvollisuuteen. Suomalainen sotilaallis-poliittinen kulttuuri tuottaa kuitenkin yhä jatkuvuutta asevelvollisuuden politiikalle. Valtakulttuuri on pitänyt yllä vahvoja instituutioita, joihin puolustusvoimatkin on ehdottomasti kuulunut. Sen ja muun yhteiskunnan kosketuspinta on ollut laaja, mikä juuri on säilyttänyt vahvaa kiinnostusta asevelvollisuuteen ja maanpuolustukseen. Suomalaiseen yhteisyyteen kuuluu jopa erityinen ”maanpuolustusyhteisö”, mitä osoittaa usein vilkas keskustelu tehtäessä muutoksia puolustusvoimiin. Niiden suhteen ei olla välinpitämättömiä. Asevelvollisuutta tukee se, että Suomessa on yhä suuri normipaine varusmiespalveluksen suorittamiseksi. Jos onnistutaan pitämään kiinni mahdollisimman monen kouluttamisesta, se myös pitää tuollaista painetta yllä.

Yleisen mielipiteen muutokset eivät ole niin merkittäviä politiikan teolle kuin arvomuutokset, joita tosin on vaikeampi havaita. Siksi on myös helppoa liioitella sekä arvojen muutosta että perusarvojen pysyvyyttä. Yleisen mielipiteen osuus on joka tapauksessa melko vähäinen ulko-, turvallisuus- ja puolustuspoliittisissa ratkaisussa, ellei mielipide ole osoitettu erityisen vahvaksi ja johdonmukaiseksi. Asevelvollisuuden muutoksenkin käynnistyminen vaatisi todennäköisesti vankkaa yleisen mielipiteen muutosta, josta sitten politiikassa huolestuttaisiin. Toinen syy voi olla se, että palveluskelpoisia koulutettavia yksinkertaisesti ilmaantuisi entistä vähemmän eikä puolustusvoimat muuttaisi palvelukseen kutsumisen kriteerejä.

Suuret kulttuuriset murrokset ovat riskiaikojä asevelvollisuuden kaltaisille instituutioille. Suomessa on sotien jälkeen ollut vain yksi merkittävämpi puolustusvoimia ja asevelvollisuutta ravistellut murros: 1960-luvun lopun ”hullu kausi”. Pysyväksi tulokseksi siitä jäi lä-

hinnä vain siviilipalveluksen järjestely ja joitakin varusmiesten asemaa koskevia uudistuksia. Muuten puolustusvoimien ja maanpuolustuksen hyväksyttävyyttä alkoi kasvaa 1970-luvun puolivälistä lähtien, ja laitosta voitiin aika johon mukaisesti kehittää laajan yleisen asevelvollisuuden pohjalla. Nyt 2000-luvun yhteiskunnan muutos viittaa kuitenkin siihen, että tällainen kehitys ei välttämättä jatku lähivuosikymmeninä. On kuitenkin vaikea ennakoita, mikä ja millainen sysäys varmasti muuttaisi asevelvollisuuden.

Valtion, Suomen, suvereenius on merkittävä puite yhteiskunnallisille velvollisuuksille, mutta erityisesti asevelvollisuudelle juontuen sen kansallsideologisesta luonteesta. Suvereeniuuden jakaminen toisten valtioiden kanssa saattaisi murentaa sen perustan. Jos Euroopan unioni muuttuisi liittovaltioksi, oman alueen puolustusta korostavaa asevelvollisuutta tuskin voitaisiin Suomessa pitää yllä. Jo pelkästään Suomen liittyminen Natoon voisi sitä kyseenalaistaa, vaikka se ei suvereeniuutta uhkaisikaan.⁹

Turvallisuus- ja uhkakäsitysten muutos ja puolustuspolitiikka

Turvallisuudesta on tullut yhä enemmän kattava puhetapa ja sosiaalisen järjestyksen käsittämisen piirre. Se on eräänlainen jokaisen yhteisen ongelman ulottuvuus. Mediamyönteisen muutos korostaa sen tällaista jatkuvuutta. Yhteiskunnassa reagoidaan helposti haavoittuvuuteen ja vaaditaan sen mukaisia toimia. Samalla tullaan entistä enemmän ja dramaattisen reaaliaikaisesti tietoisiksi etäälläkin olevista uhkista, riskeistä ja sosiaalisen elämän epävarmuuksista. Niiden sietokynnys, väestön kriisinkestokyky, näyttää laskeneen, vaikka toisaalta helposti turrutaankin median välittämiin uhkiin, jos ne eivät välittömästi koske kunkin omaa tai läheisten elämää.

Politiikalla ja hallinnolla vaikutetaan merkittävästi turvallisuus- ja uhkakäsityksiin. Asiantuntijat kertovat herkästi, mitä meidän kannattaisi kulloinkin pelätä tai toisaalta usein rauhoittelevat, vaikka ihmiset kokevat turvallisuutensa heikentyneen. Turvallisuuden muuttuessa voi kuitenkin aina kysyä: keiden käsitykset painavat ja miten päätöksiä tehtäessä? Esimerkiksi uuden yhteiskunnan turvallisuuden käsittely on toistaiseksi Suomessa korostanut virkamiesten ja tutkijoiden käsityksiä sekä sääntöjä, suunnittelua ja institutionaalisia puitteita, jotka ovat muokkautuneet valtion organisaatioissa. Vasta jos uusi yhteiskunnan turvallisuus onnistutaan jalkauttamaan eri tasoille, sillä voi olla seuraamuksia nykyiselle asevelvollisuudelle. Seuraamukset riippuvat tosin siitä, mitä sanotaan ja omaksutaan uhkien sotilaallisuudesta. Uutta laajaa turvallisuutta tuskin voidaan yksioikoisesti pitää nykyistä asevelvollisuutta tukevana. Asevelvollisuus liittyy vakavien sotilaallisten uhkien torjuntaan, mistä kuitenkin on vaikea avoimesti keskustella verrattuna ajankohtaisiin uhkiin.

Kansalaisten uhkakuvista tarvittaisiin nykyistä perusteellisempaa tietoa muuttuvan asevelvollisuuden yhteydessä. Eurooppalaiset kokemukset viittaavat siihen, että kansalaisten enemmistö on nopeasti hyväksynyt uuden järjestelmän, jos asevoimien tehtäviin ja tarpeellisuuteen yhdistettävissä olevat uhkakuvat ovat selvästi muuttuneet.

⁹ Nato-jäsenyyden vaikutus asevelvollisuuden säilymiseen kiistetään usein, etenkin jos intressinä on sekä suuren reservin säilyttäminen sosiaalisista syistä että hyödyt, joita jäsenyys toisi Suomen puolustuskyvylle ja kansainväliselle vaikutusvallalle. Asevoimien ammattimaistuminen on kuitenkin edennyt etenkin Nato-maissa, ja jäsenyyden tuomalla puolustuskykyisillä, yhdistettynä valtiontaloudellisiin tasapainottamispainaisiin, on pyritty oikeuttamaan ennemminkin asevelvollisuuden muutosta kuin sen säilyttämistä.

Venäjä-käsitysten painoarvolla on Suomessa yhä merkitystä muuttuvissa uhkakuvissa. Itänaapuriin ehkä liittyvä sotilaallinen uhka ei silti näytä mielipidetutkimuksissa olevan ihmisiä huolestuttavimpien joukossa, mutta sellainen on helppo käsittää Suomen sotilaallisten valmistelujen taustalle. (Limnell 2009, vrt. Nokkala 2009). Toisaalta kansalaiset eivät ole kuitenkaan aktiivisesti suistamassa Venäjää pois sille annetusta roolista Suomen turvallisuusympäristössä. Tästä saa viitteitä julkisesta keskustelusta, jossa sosiaalisen median myötä tosin näkyy usein aika ”villejä” lausumia. On tietty paradoksi: Suomen puolustuskyvyn yhteydessä voisi puhua kansalaisten värikkäistä ja suorasukaisista Venäjä-käsityksistä. Samalla niitä kohtaa virallinen viileys, tyyneys ja diplomaattisuus, jolla asiantuntijat, sotilaat ja yleensä virkamiehet käsittelevät itänaapuriin liittyviä turvallisuusasioita.

Lienee kuitenkin vaikea kiistää sitä, etteivätkö yhteiskunnallisesti mahdollisesti vaikuttavimmat ulkoiset turvallisuusuhat liittyisi yhä Venäjään, jos jätetään pois kaikkia koskettavat vakavat ympäristöuhat. Käsitysten tasolla Venäjä on yhä ”uhka ja kumppani”, ei vielä pelkkä kumppani saatikka liittolainen (ks. myös Nokkala 2009). Suomen sotilaspolitiikan ja asevelvollisuuden tulevaisuus riippuu paljon siitä, miten Venäjä-käsitykset muuttuvat. Toisaalta asevelvollisuudella voi olla suomalaisessa yhteiskunnassa tulevaisuutta vielä silloinkin, kun suoraan turvallisuusympäristöstä ei enää löydy perustelua velvollisuuden jatkamiselle. Suomea ei välttämättä voi verrata esimerkiksi Saksaan tai Ruotsiin, joissa turvallisuusympäristön muutos näyttää olleen olennainen sysäys asevoimien ammattimaistumiselle.

Puolustuskyky ymmärretään Suomessa yhä myös vahvasti sotilaalliseksi, siis ennen muuta puolustusvoimien suorituskyvyksi. Puolustuskyky liitetään oman maan ja kansan puolustamiseen, ei niinkään Suomen intressien puolustamiseen maailmanäärissä, humanitäärisiin tai muihin interventioihin. Sotilaallinen turvallisuus on politiikan ja sen hyväksyttävyyden lähtökohtana tärkeä.

Suomessa painottuvat toisaalta myös puolustusmäärärahat. Niiden niukkuus tai riittävyys on ollut se konkreettinen yleisen huomion kohde, jonka ulkopuolelle puolustuskyvystä jää suuri aineeton ja laskematon elementti kuten maanpuolustustahto. Puolustuskyvyn uskottavuudesta puhutaan rutiinimaisesti, mutta uskottavuuden sisältöä ei usein ole tarkemmin eritelty. Ei ole mikään yllätys, että Suomessa pidetään taloudellisissa arvioissa yleistä asevelvollisuutta kustannustehokkaampana kuin ammattiarmeijaa. Puolustuskyky puristetaan tiukkojen määräraharaamien ja sotilaallisesti painottuvien uhka-arvioiden väliin, mutta samalla kykyyn luetaan runsaasti laskemattomia, jopa myyttisiä tekijöitä. Suomessa esimerkiksi Panu Poutvaaran edustama yhteiskuntataloudellinen näkökulma asevelvollisuuden kokonaiskustannuksiin (esim. Poutvaara & Wagener 2011) ei ole juuri saanut laajaa kannatusta. Asevelvollisuutta ei siis täällä pohdita yhteiskuntarasisitteenä, vaan osana puolustusbudjetin ja erityisesti henkilöstö- ja materiaalikustannusten suhdetta.

Oman alueen puolustuksen vieraan valtion uhkaa vastaan säilyminen vahvana hyväksyttynä puolustusvoimien toiminnan perusteena on pitänyt yllä myös vahvaa suhteellista pelotelementtiä puolustuspolitiikassa. Nyt kun erityisesti liittolaisille suunnattu vakuuttelu alkaa korostua muun muassa sotilaallisen integraation myötä, niin keskustelun voi odottaa avautuvan ja monipuolistuvan. (Puolustuskyvyn uskottavuudesta ks. Tervainen 2012).

Turvallisuus- ja uhkakäsitysten muuttuminen yhteiskunnassa voi tuottaa sotilaspoliittisia seuraamuksia, jotka vaikuttavat asevelvollisuuden tulevaisuuteen. Lisäksi sotilaskulttuurin muutosherkkyys on tärkeä. Siitä riippuu, miten puolustusvoimat suhtautuu tehtäviinsä ja politiikkaan.

Kansainväliset muutospaineet ja Suomi

Suomessa on ollut tapana sanoa, etteivät kansainväliset muutospaineet horjuta Suomen asevelvollisuusjärjestelmää. Avoimeen yhteiskuntaan tulee kuitenkin aina ulkoapain pohjimiltaan yhteiskunnallisia muutospaineita. Tällaiset paineet ovat kasvaneet, mutta niiden mukaan ei tietenkään ilman muuta toimita. Olennainen kysymys onkin, miten ja miksi suomalaisessa kulttuurissa kyetään ulkoisia paineita vastustamaan ja myös vastustetaan.

Tärkeimmät vaikutusmekanismit ovat normien ja innovaatioiden diffuusio ja vastaanotto, normien siirtoistutus suomalaiseen yhteiskuntaan. (Vrt. Checkel 1998). Erityisesti sotilallinen integraatio ja asevoimien kasvava yhteistyö ja kansainvälinen osallistuminen edistävät normien leviämistä. Tarvinneko viitata vaikkapa siihen, miten Yhdysvallat on vaikuttanut lukuisiin maihin ja niiden asevoimiin kylmän sodan jälkeen tai Nato hyväksytty asettamaan Euroopassa sotilaalliset standardit? Natoon liittyneet Itä-Euroopan maat luopuivat yleensä nopeassa tahdissa asevelvollisuudesta. Toisaalta voi pohtia sitä, missä suhteessa Suomi voisi itse toimia niin sanottuna *normiyrittäjänä* ja vaikuttaa toisten maiden prosesseihin. Sotilallinen muutos kansainvälisessä vuorovaikutuksessa tapahtuu usein emuloimalla, jäljittelemällä. Se voi liittyä uhkien ja sodan kuvan muutoksiin mutta myös normatiivisiin lähtökohtiin. (Vrt. Farrell & Terriff 2002).

Sodan kuvan muutos voidaan ymmärtää sotilaiden ammatillista käsitystä laajempaan. Jokaisessa yhteiskunnassa ”osallistutaan” sotaan jatkuvasti jollakin tasolla ja pidetään jonkinlaista sotaa toista oikeutetumpaan. Samalla kuitenkin etäännyttään sodasta. Esimerkiksi Euroopassa eletään moskoslaisittain katsoen entistä selvemmin ”sodattomissa yhteiskunnissa” (Moskos ym. 2000). Tuskin mikään eurooppalainen yhteiskunta kuitenkaan vastaa kaikkia sodattoman yhteiskunnan tuntomerkkejä. Suomessa muutos on erilainen kuin suuressa osassa Eurooppaa. (Nokkala 2008). On myös kyseenalaista, onko suomalainen yhteiskuntatyyppi kovinkaan ”sodaton”, vai sisältääkö se aineksia kaikista kolmesta perustyyppistä sotavalmiista yhteiskunnasta, peloteyhteiskunnasta ja sodattomasta. Oma oikeutettu sota on täällä kuitenkin ymmärretty näihin päiviin asti asevelvollisuutta vaativana oman maan puolustusotana. Jos tämä kuva haalistuu, tilalle astunee täälläkin vain aikamme ”edustusota”. Sitä käydään ammattisotilaiden voimin, ja se kohtaa suurta osaa kansalaisista enintään sirpalemaisesti median välityksellä, joskin näyttävänä ”spektaakkeleina” tai siksi, että vaikkapa jonkun läheinen tai facebook-ystävä joutuu kokemaan sodan läheltä.

Suomalaisen asevelvollisuuden jatkuvuus yleisen asevoimakehityksen yhteydessä osoittanee teoreettisesti sitä, ettei erityisesti sotilallis-poliittinen kulttuuri eri syistä resonoi muissa yhteiskunnissa vallitsevan kanssa. Täsmällisempiä selityksiä on haettu esimerkiksi Venäjä-naapuruudesta, geopolitiikasta ja historiasta tai identiteettitekijöistä. Venäjä-kysymyksen rin-

nalla voisi kuitenkin antaa merkityksen vähintään perifeerisyydelle eli eräänlaiselle reunalla ololle, valtakulttuurin yhtenäisyydelle, nationalismille, patriotismille ja sille, että tällaisista seikoista juontuen ennen muuta yleinen asevelvollisuus tuottaa puolustusvoimille sen nauttiman vahvan hyväksyttävyyden.¹⁰ Asevelvollisuudella on Suomessa myös yhä kasvatusmerkityksiä, jotka ovat ulottuneet paljon laajemmalle kuin vain varusmiespalveluksessa olleisiin. Asevelvollisuuden asemaa Suomessa ei ole helppo kyseenalaistaa samalla tavalla kuin on usein käynyt muualla, koska sitä tukevat sotilaalliset tekijät kuten laaja alue ja todennäköisimmäksi tulkittu mahdollinen uhka. Lisäksi politiikkaan on juurtunut puolustusmäärärahatason pitäminen kutakuinkin vakiona, siis verraten matalana. Tällaisen taloudellisen rationaalisuuden merkitys on suuri silloin, kun vastustetaan muualta tulevia muutospaineita ja koetetaan oppia toisten kokemuksista.

Mikään ulkoapäin tullut yhteiskunnallinen murros ei myöskään ole päässyt perusteellisesti ravistelemaan Suomen sotilaitojärjestelmän jatkuvuutta, jota on näihin päiviin asti tukenut myös toisen maailmansodan perintö. Sen mukaan Suomi selvisi sodasta joutumatta miehiteytyksi ja säilytti demokraattisen yhteiskuntajärjestelmänsä.

Asevelvollisuudella yhä tulevaisuutta Suomessa

Asevelvollisuus saattaisi periaatteessa muuttua Suomessa lähinnä kolmea tietä, jotka saattavat vaikuttaa yhdessä.

- 1) Puolustusvoimat voi itse sysätä liikkeelle muutoksen, koska sen asiantuntemukseen luotetaan eikä sen käsityksiä juuri kyseenalaisteta esimerkiksi eduskunnassa. Tämä tarkoittaisi tietenkin sitä, että puolustusvoimissa itsessään uskottaisiin kyettävän *sotilaallisin perustein* hoitamaan puolustus turvautumatta laajaan, yleiseen asevelvollisuuteen. Nyt tällaista uskoa ei käsittääkseen ole.
- 2) Sotilaiksi koulutettavia on eri syistä entistä vähemmän, eivätkä yritykset mahdollisimman monen miehen kouluttamiseksi enää toimi. Jos niin kävisi, yhteiskunnassa vahvistuisivat ne perusteet, joita ulkomailla on käytetty asevelvollisuudesta irtauduttaessa. Jokainen tapaus on kuitenkin erityinen jossakin suhteessa. Suomi ei ole täysin verrattavissa vaikkapa Iso-Britanniaan, Italiaan, Ranskaan tai Saksaan.
- 3) Sotilaalliset argumentit voivat menettää tehoaan yhteiskunnassa ja ei-sotilaalliset haavoittuvuudet saada lisää huomiota ulkomaisten esimerkkien mukaisesti.

Loppupäätelmänä voi kuitenkin todeta, että Suomen mallissa on yhä vahvaa jatkuvuutta, eräänlaista sosiaalista ”kitkaa” ja vastustuskykyä. Onko tällainen kulttuurinen vastarinta heikkenemässä, kun puolustus kansainvälistyy ja integroituu joka tapauksessa? Puolustusvoimia nyt 2010-luvulla uudistettaessa koetetaan pitää asevelvollisuus ja varusmiespalvelus houkuttelevana. Tästä huolimatta muutos voi käynnistyä yllättävästikin joidenkin edellytysten täytyessä. Näistä ehdoista tarvittaisiin lisää tutkimusta. Puolustusvoimien ja sen am-

¹⁰ Usein Euroopassa yleinen asevelvollisuus vaikutti päinvastaisesti: se lisäsi paineita siirtyä ammattiarmeijoihin. Asevoimien hyväksyttävyyden on todettu lisääntyneen muutoksen jälkeen.

mattisotilaiden suhtautuminen on ainakin tässä vaiheessa olennaista, koska puolustusvoimat saa esityksensä tavallisesti hyvin koko poliittisen prosessin läpi.¹¹

Yleisen turvallisuuspalveluvollisuuden käyttöönottoa voidaan vahvasti epäillä valtioneulodellisin, sosiaalisin, sotilaallisin ja erityisesti poliittisin perustein ainakin, jos mahdollisimman moni nuori sukupuoleen katsomatta pitäisi kouluttaa varusmiespalvelusta vastaavan ajan. Tasa-arvoinen pitkä velvollispohjainen turvallisuuskoulutus kyettäisiin todennäköisesti antamaan vain pienelle osalle ikäluokasta. Tuskin löytyisi helposti poliittista tahtoa siihen, että sellaiseen koulutukseen suunnattaisiin suuria julkisia varoja. Siitä huolimatta sukupuolten tasa-arvoargumentit saattavat vahvistua yhteiskunnassa. Tuolloin, toisin kuin nykyisin, varusmiespalvelusta ja asevelvollisuutta saatetaan pitää miehille epätasa-arvoisena, nyhän sellainen on vielä ollut aika vähäistä. Yleinen kansalais- tai turvallisuuspalveluvollisuus tuskin siis voisi vastata nykyistä asevelvollisuutta. Vuosikymmenien aikavälillä jonkinlainen yhteiskunnan turvallisuutta tukeva palveluvollisuus sen sijaan voi olla yksi muutoksen suunta, jonka osaksi myös sotilaskoulutus saattaisi nivoutua.

Varusmiehiksi kutsuttavien valikoinnin lisääminen on ulkomailla yleensä vienyt ennen pitkää ammattiarmeijaan. Sellaiseksi voi lukea myös esimerkiksi Ruotsin ja Saksan uudet asevoimat, vaikka niissä onkin muita kuin varsinaisista ammattisotilaista koottuja osia. Suomessa tuollainen muutos vaatisi etenkin Venäjän uhan radikaalia uudelleenmäärittelyä ja todennäköisesti myös Suomen sotilaallista liittoutumista. Muutosta hidastaisi myös vahvasti se, että riittävä ammattiarmeija vaatisi puolustusmäärärahojen huomattavaa lisäämistä. Lisäksi ammattiarmeija tuottaisi olennaisesti vähemmän reserviä kuin yleinen asevelvollisuus. Uusien puolustusvoimien jotkin osat olisivat tosin suuressa valmiudessa. On kuitenkin kyseenalaista, soveltuisiko ammattiarmeija tästä huolimatta Suomen tilanteessa sellaiseksi hyökkäystä ennalta ehkäiseväksi instrumentiksi kuin nykyinen.

¹¹ Se ei tosin koske suuria määrärahojen lisäämisesityksiä, etenkin jos valtioneulouteen kokonaisuutena kohdistuvat paineet johtavat puolustusvoimille asetettaviin säästövaatimuksiin. Puolustusvoimien ammatillisiin käsityksiin vedotaan mielellään poliitikkojen keskuudessa ristiriitatilanteissa. Puolustuskyvyn turvaavan määrärahatason säilyminen vuoden 2015 jälkeen on herättänyt vakavaa huolestumista puolustushallinnon piirissä. Esimerkiksi puolustusvoimain komentaja on nähnyt siinä uhkan nykymuotoisen asevelvollisuuden jatkumiselle (Puheloinen 2012).

Lähteet

- Burk, J. 2006. Military Mobilization in Modern Western Societies. Teoksessa G. Caforio (toim.) *Handbook of the Sociology of the Military*. New York: Springer, 111–128.
- Castells, M. 2010. *The Rise of Network Society*. 2.p. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Checkel, J. T. 1998. Norms, Institutions and National Identity in Contemporary Europe. ARENA Working Papers no. 98/16.
- Farrell, T. & Terriff, T. 2002. The Sources of Military Change. Teoksessa T. Farrell & T. Terriff (toim.) *The Sources of Military Change. Culture, Politics, Technology*. Boulder: Lynne Rienner, 1–20.
- Holsti, K. J. 1996. *The State, War, and the State of War*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kinsey, C. 2006. *Corporate Soldiers and International Security: The Rise of Private Military Companies*. London: Routledge.
- Kangaspunta, S., Aro, J. & Saastamoinen, M. 2011. Epilogi: Yhteisyyden jatkumo. Teoksessa S. Kangaspunta (toim.) *Yksilöllinen yhteisöllisyys*. Tampere: Tampere University Press, 245–266.
- Kuhlmann, J. & Callaghan, J. (toim.) 2000. *Military and Society in 21st Century Europe*. New Brunswick and London: Transaction Publishers.
- Limnell, J. 2009. Suomen uhkakuvapolitiikka 2000-luvun alussa. Julkaisusarja 1 No. 29, Strategian laitos. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Maanpuolustustiedotuksen suunnittelukunta. 2012. Suomalaisten mielipiteitä ulko- ja turvallisuuspolitiikasta, maanpuolustuksesta ja turvallisuudesta. Tiedotteita ja katsauksia n:o 2.
- Mannermaa, M. 2008. *Jokuveli. Elämä ja vaikuttaminen ubiikkiyhteiskunnassa*. Helsinki: WSOYpro.
- Mjøset, L. & Holde, S. van. 2002. Killing for the State, Dying for the Nation. Teoksessa L. Mjøset & S. van Holde (toim.) *The Comparative Study of Conscription in the Armed Forces*. Amsterdam: JAI, 3–94.
- Mohlin, M. 2011. *The Strategic Use of Military Contractors. Series 1: Strategic Research No. 30. Department of Strategic and Defence Studies*. Helsinki: National Defence University.
- Moskos, C. 1990. *Armed Forces in a Warless Society*. A paper prepared for meetings of the Research Committee on Armed Forces and Conflict Resolution, International Sociological Association, Madrid, July 9 – 14.

Moskos, C. C., Williams, J. & Segal, D. R. (toim.) 2000. *The Postmodern Military. Armed Forces after the Cold War*. New York: Oxford University Press.

Møller, B. 2001. *Conscription and Its Alternatives*. Teoksessa M. Elam (toim.) *Reconstructing the means of violence*. COST Action A 10, EUR 19976. Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities, 39–72.

Niemelä, P. & Lahikainen, A. R. 2000. *Inhimillinen turvallisuus*. Tampere: Vastapaino.

Nokkala, A. 2008. *Ammattilaisten sota – länsimaisen sodasta vieraantumisen tulos?* Teoksessa J. Raitasalo & J. Sipilä (toim.) *Sota – teoria ja todellisuus*. Julkaisusarja 1 No 24, Strategian laitos. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Nokkala, A. 2009. *Uhka ja kumppani. Venäjä Suomen puolustushallinnossa*. Julkaisusarja No. 28, Strategian laitos. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Poutvaara, P. & Wagener, A. 2011. *Ending Military Conscription*. CESifo DICE Report 2. http://www.ifo-dresden.de/portal/page/portal/DocBase_Content/ZS/ZS-CESifo_DICE_Report/zs-dice-2011/zs-dice-2011-2/dicereport211-rr1.pdf

Puheloinen, A. 2012. *Puolustusvoimain komentajan puhe 202*. Maanpuolustuskurssin avajaisissa Helsingissä 10.9.2012. <http://www.puolustusvoimat.fi>. Luettu 20.9.2012.

Rannikko, J. 2012. *The Finnish Defence Reform*. Esitelmä Sotatieteiden päivillä 23.5. Verkkoversio 11 June 2012: http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/41872c004bf030ac9cbf9cb38cb068d4/Rannikko_Juha.pdf?MOD=AJPERES

Saastamoinen, M. 2011. *Intensiivistyvä yksilöllistyminen ja sosiaalisuuden muuttuvat muodot*. Teoksessa S. Kangaspunta (toim.) *Yksilöllinen yhteisöllisyys*. Tampere: Tampere University Press, 61–91.

Sipilä, J. 2008. *Sodan yksityistäminen*. Teoksessa J. Raitasalo & J. Sipilä (toim.) *Sota – teoria ja todellisuus*. Julkaisusarja 1 No. 24. Strategian laitos. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Tarvainen, T. (toim.) 2012. *Näkökulmia puolustuskyvyn uskottavuuteen*. Helsinki: Puolustusministeriö.

LUKU 3

Sveitsin asevelvollisuus

Seppo Haario

Tiivistelmä

Sveitsin maanpuolustus ymmärretään usein järjestelmänä, joka on ammattiarmeijan kaltainen tai jossa palkatulla vakituisella henkilöstöllä olisi suuri osuus. Tämä käsitys on väärä. Sveitsin maanpuolustus perustuu yleiseen asevelvollisuuteen, jossa reservin johtajilla on suuri vastuu, ja heihin luotetaan. Sveitsissä on perinteisesti ollut korkea maanpuolustustahto.

Sveitsin järjestelmään kuuluu lyhyt peruskoulutuskausi, jota seuraa kaikille pakolliset kertausharjoitukset. Reserviläisistä käytetään nimitystä ”Milizsoldat”. Kertausharjoituksia järjestetään vuosittain. Joukkojen johtajat, reserviläiset tai kantahenkilökuntaan kuuluvat, suunnittelevat ja toteuttavat harjoituksensa itse kovapanosammuntoineen. Reserviläisillä on henkilökohtaiset käsiaseet kotonaan. Yleisesikuntaupseereista noin puolet on reserviläisiä.

Sveitsin miesten ikäluokka on noin 35 000 miestä. Siitä otetaan vuosittain asepalvelukseen noin 20 000–22 000 miestä. Naisten asepalvelus on vapaaehtoinen. Kutsunnoissa otetaan väestösuojelun palvelukseen edelleen vuosittain noin 6 000 miestä.

Sveitsin armeijan tehtävät tulevat olemaan nykyisten suunnitelmien mukaan edelleen sotilaallinen maanpuolustus, siviiliviranomaisten tukeminen ja rauhanturvaaminen. Joukkojen määrä tulee laskemaan jonkin verran. Johtamisjärjestelmiä tullaan kehittämään. Vartiointiin ja valvontaan soveltuvia joukkoja lisätään. Yhteistyö siviiliviranomaisten kanssa tulee jatkumaan tiiviinä. Sveitsissä on 24.11.2013 kansanäänestys aloitteesta, mikä esittää luopumista yleisestä asevelvollisuudesta.

Sveitsissä vuosittain järjestettävien kertausharjoitusten ansiosta jokainen reserviläinen sekä hallitsee tehtävänsä että tuntee esimiehensä ja palvelustoverinsa. Joukkojen perustaminen onnistuu varmasti, koska kaikki joukot harjoittelevat usein. Suomessa voisi olla vaikeuksia soveltaa järjestelmää sellaisenaan, koska Sveitsin malli tulisi Suomessa lukuisten kertausharjoitusten takia kalliimmaksi kuin nykyinen.

Suomessa voitaisiin harkita Sveitsin tavoin annettavan tietoa asevelvollisuudesta ja siviilipalveluksesta jo ennen kutsuntaikää. Palvelusvelvollisuuteen voitaisiin Suomessa lisätä varautuminen öljy- ja luonnonkatastrofeihin, pelastuspalvelu, ensiapu ja väestönsuojelu.

Sveitsissä asevelvollisuus päättyy pääosalla reserviläisistä 30–36 vuoden ikäisenä. Suomessa voitaisiin tulevaisuudessakin kouluttaa koko terve ikäluokka ja lopettaa reserviläisten asevelvollisuus pääsääntöisesti myös noin 30–36 vuoden iässä. Tällöin reservin joukot olisivat vielä kohtuullisen suorituskykyisiä, vaikka niille ei välttämättä järjestettäisi kertausharjoi-

tuksia. Sveitsin mallin mukaan voitaisiin upseereille ja avainhenkilöille antaa vapaaehtoisuuteen perustuen mahdollisuus palvella pitempään ja poistaa kertausharjoitusvuorokausien rajoitukset.

Johdanto

Sveitsin maanpuolustus ymmärretään usein järjestelmänä, joka on ammattiarmeijan kaltainen tai jossa palkatulla vakituisella henkilöstöllä olisi suuri osuus. Tämä käsitys on väärä. Sveitsin miliisijärjestelmä, ”Milizsystem”, tarkoittaa koko Sveitsin yhteiskunnassa sitä, että useat tehtävät ovat luottamustoimia, jotka hoidetaan oman työn ohessa. Esimerkiksi parlamentin ja kuntien poliittiset virat ovat luottamustehtäviä. Sveitsin maanpuolustus perustuu yleiseen asevelvollisuuteen, jossa reservin johtajilla on suuri vastuu ja heihin luotetaan. Sveitsissä on perinteisesti ollut korkea maanpuolustustahto (Aktuelle Trends in der verteidigungspolitischen Meinungsbildung 2012).

Järjestelmään kuuluu lyhyt peruskoulutuskausi ja sen jälkeen kaikille pakolliset kertausharjoitukset. Reserviläisistä käytetään nimitystä ”Milizsoldat”. Reservin johtajat suunnittelevat ja johtavat joukkonsa kertausharjoitukset kovapanosammuntoineen. Reserviläisillä on henkilökohtaiset käsiaseet kotonaan. Sveitsin armeijan tehtävät ovat sotilaallinen maanpuolustus, siviiliviranomaisten tukeminen ja rauhanturvaaminen. Sotilas- ja siviiliviranomaisten yhteistyö on erittäin tiivistä.

Sveitsin pinta-ala 41 285 km² on kahdeksasosa Suomen pinta-alasta. Asukkaita on noin 8 miljoonaa, ja asukastiheys on 192,6 / km² (Suomessa 17,6 / km² maapinta-alan mukaan). Sveitsin asukkaista noin 1,8 miljoonaa on ulkomaalaisia. Koska Alpit Etelä-Sveitsissä ovat 60 % ja Jura-vuoristo pohjoisessa 10 % pinta-alasta, asuu suurin osa väestöstä niin kutsutun Mittellandin alueella, joka on 30 % Sveitsin pinta-alasta.

Sveitsin etäisyys pohjoisesta etelään on 220 km ja lännestä itään 348 km. Maantie-etäisyydet ovat pitkiä. Esimerkiksi 181 kilometriä linnuntietä saattaa olla maantietä pitkin Alppien takia yli 300 kilometriä ja ajoaika yli neljä tuntia. (Hänggeli 2010)

Sveitsissä on neljä virallista kieltä. Sveitsinsaksasta (Schwitzerdütsch) on lukuisia eri murteita ja sitä puhuu 64 % väestöstä. Ranskaa puhuu 20,4 %, italiaa 6,5 % ja retoromaniaa 0,5 % väestöstä. Muita kieliä puhuvia on 9 %. Luvuissa ovat mukana Sveitsissä asuvat ulkomaalaiset. (Sprachen, Religionen 2012; Eidgenössische Volkszählung 2012)

Suomalaiset upseeristipendiaatit ovat tutustuneet Sveitsin järjestelmään vuodesta 1949 lähtien, ja sveitsiläiset upseeristipendiaatit Suomen järjestelmään vuodesta 1970 alkaen (Vaahtolampi 2008, 243–244). Suomessa on siis tietoa Sveitsin järjestelmästä. Vaikka Sveitsin olosuhteet ovat erilaiset kuin Suomen, on hyödyllistä tutkia, olisiko Sveitsin asevelvollisuusjärjestelmän mallista hyötyä Suomelle.

Valmistautuminen asevelvollisuuteen ja kutsunnat

Sveitsissä jokainen mies on asevelvollinen. Palvelu tapahtuu armeijassa, väestönsuojelussa tai siviilipalveluna. Asevelvollisuus alkaa vuoden alussa sinä vuonna, jolloin mies täyttää 18 vuotta. Miehistöön kuuluvan asevelvollisuus päättyy aikaisintaan vuoden lopussa sinä vuonna, jolloin hän täyttää 30 vuotta, jos kertausharjoitusvelvoitteet on täytetty. Muuten asevelvollisuus loppuu koulutuksesta riippuen 34–50 iässä. Naisille asepalvelu on vapaaehtoinen. (Wehrpflicht 2012; Schweizer Armee 2009, 457–458)

Sveitsin kantonit¹ antavat kaikille miehille ja naisille kirjalliset ohjeet palveluksesta armeijassa, väestönsuojelussa ja siviilipalveluksessa sinä vuonna, jolloin he täyttävät 16 vuotta. Kun sveitsiläiset miehet ja naiset täyttävät 18 vuotta, heidät kutsutaan sen vuoden aikana päiväksi saamaan tietoa edellä mainituista palvelusmuodoista. Tilaisuus on naisille vapaaehtoinen. (Die Rekrutierung 2012; Schweizer Armee 2009, 460–461)

Palvelukseen määrätään kolmen päivän kutsunnoissa. Sveitsin nuorten miesten ikäluokka on 35 000. Näistä valitaan aseelliseen palvelukseen noin 22 000 miestä (noin 62 % ikäluokasta) ja noin 6 000 miestä väestönsuojeluun. Samassa tilaisuudessa valitaan myös vapaaehtoisina palvelukseen tulevat naiset. Vakaumuksen perusteella voi pyrkiä aseettomaan palvelukseen. (Die Rekrutierung 2012; Schweizer Armee 2009, 407, 460–465, 468–469)

Siviilipalvelukseen pääsee hakemuksen perusteella. Siviilipalvelus on 1,5 kertaa pitempi kuin miehistön aseellinen palvelus, eli noin 390 päivää. Totaalikieltäytyjät saavat 18 kuukauden vankeustuomion. (Vollzugsstelle für den Zivildienst 2012; Schweizer Armee 2009, 472, 525–526)

Asevelvollisuuden suorittaminen

Miehistö

Peruskoulutus alokaskoulussa kestää miehistöllä 21 tai 18 viikkoa, mikä on noin 4,5 kuukautta. Seitsemän viikon yleisen peruskoulutuksen jälkeen seuraa tehtäväkohtainen koulutus ja joukkokohtainen koulutus. (Schweizer Armee 2009, 407–408; Cavegn 2010)

Tämän jälkeen alkaa kertausharjoitusvelvollisuus, joka päättyy miehistöllä yleensä 32 vuoden iässä kuuden tai seitsemän 19 päivää kestävä kertausharjoituksen jälkeen. Miehistön asevelvollisuuden yläikärajana on 34 vuotta. Miehistön palvelusajan pituudeksi tulee kertausharjoitusten kanssa 260 tai 262 päivää, yhteensä noin 8,5 kuukautta. (Schweizer Armee 2009, 428, 467–468; Cavegn 2010)

¹ Sveitsi muodostuu 23 kantonista, joista kolme on jakautunut kahtia, yhteensä 26 hallinnollista aluetta (Schweiz – die Kantone 2012).

Reservin aliupseerit

Ryhmänjohtajat ja korkeimmat aliupseerit saavat alokaskoulussa tapahtuvan seitsemän viikon yleisen peruskoulutuksen jälkeen koulutuksen omiin tehtäviinsä. Ryhmänjohtajien ja korkeimpien aliupseereiden peruskoulutus kestää koulutushaarasta riippuen 34 tai 37 viikkoa eli 8 tai 8,6 kuukautta. Aliupseereiden asevelvollisuus päättyy pääsääntöisesti² 34 vuoden iässä. (Schweizer Armee 2009, 412 - 413, 467; Güss 2012)

Reservin upseerit

Koulutuksen alku on sama kuin aliupseereilla. Alokaskoulussa tapahtuvan seitsemän viikon yleisen peruskoulutuksen jälkeen tulevat upseerit saavat alokaskoulussa neljän viikon toimialakohtaisen koulutuksen. Seuraavaksi he suorittavat neljän viikon aliupseerikoulun. (Schweizer Armee 2009, 414–416; Güss 2012)

Tämän jälkeen alkaa upseerikoulutus. Joukkueenjohtajan peruskoulutus kestää 49 tai 52 viikkoa, noin 11 tai 12 kuukautta. Kahden neljän viikon kertausharjoituksen tai neljän palvelusvuoden jälkeen upseeri ylennetään pääsääntöisesti yliluutnantiksi. Luutnantin ja yliluutnantin asevelvollisuus päättyy 36 vuoden iässä ja poikkeustapauksissa 40 vuoden iässä. (Schweizer Armee 2009, 416, 467; Güss 2012)

Peruskoulutuksen jälkeen upseerit osallistuvat lukuisiin kertausharjoituksiin niiden suunnittelijoina ja toteuttajina. He ylenevät kurssien ja kertausharjoituksissa osoitetun kyvykkyyden ja erilaisten kurssien pätevyyskurssien avulla. Reservin upseeri voi tulla komppanian tai patterin päälliköksi, esikuntaupseeriksi, pataljoonan tai patteriston komentajaksi ja yleisesikuntaupseeriksi. Komppanian päälliköt ja esikuntaupseerit ovat kapteeneita, pataljoonien ja patteristojen komentajat everstiluutnantteja. Ylempien reservin upseereiden asevelvollisuus päättyy 50 vuoden iässä. Ilman yleisesikuntaupseerin koulutusta voi reservin upseeri saavuttaa kurssien ja kertausharjoitusten avulla everstin arvon. Teoreettisesti myös korkeimmat arvot ovat mahdollisia. (Schweizer Armee 2009, 467; Hänggeli 2010; Güss 2012)

Yleisesikuntaupseerikoulutus

Koulutukseen valinnan perusteina ovat erittäin hyvä toiminta perusyksikön päällikkönä kertausharjoituksissa, esimiesten suositus, pataljoonan tai patteriston johtamiskurssin suoritus vähintään arvosanalla hyvä, psykologisten testien läpäisy, yleisesikuntaupseereiden soveltuvuustestin läpäisy sekä armeijan komentajan esitys yleisesikuntaupseerikoulutuksesta. Yleisesikuntaupseerikursseihin kuuluu viisi neljän tai kolmen viikon mittaista erillistä kurssia³. Näin myös reservinupseerit voivat osallistua koulutukseen. Vuosittain aloittaa noin 30–40 upseeria. (Kdo Lehrgänge 2012; Suppiger 2012)

² Korkeimpien aliupseereiden Fourier, Hauptfeldweibel ja Adjutantunteroffizier asevelvollisuus päättyy 36 vuoden ikäisenä. Esikunnissa palvelevien korkeimpien aliupseereiden Stabsadjutant, Hauptadjutant ja Chefadjutant asevelvollisuus päättyy 42 vuoden ikäisenä. (Schweizer Armee 2009, 467).

³ Kurssit I–V jakautuvat usealle vuodelle. Ensimmäisellä kurssilla oppilaat ovat noin 33-vuotiaita kapteeneita. Viidennen kurssin oppilaat ovat noin 42-vuotiaita everstejä. (Kdo Lehrgänge 2012).

Peruskoulutuksen aikana (kurssit I–III – 1) keskitytään yleisesikuntaupseerin käytännön perustaitoihin sekä suuren yhtymän komentajan ratkaisuperusteisiin, suunnitelmiin ja käskyihin. Peruskurssien intensiivinen opiskelu edellyttää laskennallisesti noin 70–80 viikkotuntia. Ensimmäinen ja toinen kurssi kestävät molemmat neljä viikkoa, ja opiskelu on niissä yksilötyöskentelyä ja pienryhmätyötä. Kahden ensimmäisen kurssin suorituksen jälkeen upseeri nimitetään yleisesikuntaupseeriksi. Sotilasarvo on silloin yleensä yleisesikuntamajuri. Kolmannen kurssin ensimmäinen osuus on ryhmätyöskentelyä kestäen kaksi viikkoa. (Übersicht 2012; Kdo Lehrgänge 2012)

Jatkokoulutuksessa (kurssit III – 2–V) keskitytään johtamiseen ja esikuntatekniikkaan. Kolmannen kurssin toinen osa kestää kaksi viikkoa ja opiskelu tapahtuu esikuntaharjoituksena. Upseerin sodan ajan sijoitus voi silloin olla pataljoonan tai patteriston komentaja. Neljäs kurssi on kolmen viikon mittainen esikuntaharjoitus. Kurssin jälkeen upseerin sijoitus voi olla esimerkiksi apulaisesikuntapäällikkö. Viides kurssi on myös kolmen viikon mittainen esikuntaharjoitus. Kurssin osallistujien sotilasarvo on yleisesikuntaeversti ja tehtävä voi olla esikuntapäällikkö tai komentajan sijainen. (Übersicht 2012)

Kurssien III–V aikana suoritetaan myös esikuntakurssi, joka on tarkoitettu suurten yhtymien esikuntaupseereille (Übersicht 2012). Kaikki yleisesikuntakurssien oppilaat suorittavat yleensä kurssit I–IV (Achermann 2012). Kurssin V suorittaa vain noin 30–40 % kurssin aloittaneista, koska esikuntapäälliköitä ei tarvita kovin paljon (Achermann 2012).

Kurssien jälkeen yleisesikuntaupseeri on yleensä sijoitettuna lopun asevelvollisuusajastaan suuren yhtymän esikuntaan. Hän voi olla myös kurssin III jälkeen joukkoyksikön komentajana. Näin yleisesikuntaupseeri ei menetä käytännön kentätuntumaa. Noin puolet yleisesikuntaupseereista on reserviläisiä. Tällä hetkellä on muutama reservinupseeri, joka on saavuttanut prikaatikenraalin arvon. (Kdo Lehrgänge 2012; Hänggeli 2010; Suppiger 2012; Achermann 2012)

Kertausharjoitukset

Peruskoulutus tapahtuu rauhan ajan varuskunnissa ja sotakouluissa. Kertausharjoitukset pidetään sodan ajan joukkojen kokoonpanoissa sodan ajan johtajien suunnittelemina erillään joukko-osastoista. Kertausharjoituksissa tukeudutaan varastoihin ja varuskuntiin.

Kertausharjoituksia järjestetään vuosittain. Joukkojen johtajat, reserviläiset tai kantahenkilökuntaan kuuluvat suunnittelevat ja toteuttavat harjoituksensa itse kovapanosammuntoineen. (Cavegn 2010; Güss 2012)

Sveitsin armeijassa on kolme komentokieltä: saksa, ranska ja italia. Komppanian päällikön (reserviläinen tai kantahenkilökuntaan kuuluva) vastuu on suuri: hän vastaa yksikkönsä sotilaiden käskemisestä kertausharjoituksiin tai kurseille, kertausharjoitusten valmistelusta ja toteutuksesta, koulutuksesta ja kurista harjoituksen aikana, harjoitusten johtamisesta ja johtajien valinnasta, komppaniansa miesten ja aseiden toimintavalmiudesta sekä mahdollisten todellisten tehtävien johtamisesta. (Cavegn 2010)

Teoreettinen esimerkki komppanian kertausharjoituksen toteutuksesta voisi olla seuraavanlainen. Komppanian päällikkö antaa vuoden alussa ohjeet kaikille komppanian sotilaille tulevasta harjoituksesta. Pataljoonan komentaja antaa käskyn heinäkuussa ja sitä seuraa maastontiedustelu. Komppanian päällikkö antaa päällikön käskyn elokuun lopussa. Kertausharjoituskäskyt komppanian sotilaille lähtevät syyskuun alussa. Kertausharjoitus alkaa lokakuun viimeisellä viikolla ja jatkuu marraskuun kolme ensimmäistä viikkoa. Harjoituksen jälkeen järjestetään palautteen saaminen harjoituksesta. (Cavegn 2010)

Tavallinen harjoitus kestää neljä viikkoa. Ensimmäisen viikon (viikko 0) aikana johtajat valmistautuvat harjoitukseen ja tarkistavat suunnitelmia. Toisen viikon (viikko 1) aikana saapuu miehistö, otetaan perusyksikön lippu vastaan ja annetaan kertaus- ja toimialakohtaista koulutusta. Kolmannen viikon (viikko 2) aikana harjoitellaan ryhmä-, joukkue-, komppania- ja pataljoonakokoonpanoissa. Neljännen viikon (viikko 3) aikana harjoitukset jatkuvat tarvittaessa myös prikaatin harjoituksena, yksikön lippu luovutetaan, varusteet huolletaan ja luovutetaan. Käsiaseet jäävät pääsääntöisesti sotilaille, ja ne viedään kotisäilytykseen. (Cavegn 2010)

Noin 30 % ei osallistu kertausharjoituksiin oman joukkonsa mukana. Yleisimmät lykkäysten syyt ovat opinnot, tutkinnot, ammatillinen tai muu syy sekä oleskelu ulkomailla. Jos asevelvollinen ei osallistu kertausharjoituksiin, hän maksaa valtiolle korvausta (laskentaperusta on 3 % edellisen vuoden vuosituloista). Asevelvollinen saa rahansa takaisin suorittettuaan myöhemmin kertausharjoitusvelvollisuutensa. (Achermann 2012) Kertausharjoitusvelvoitteita on lyhennetty huomattavasti entisestä, koska niitä pidettiin melkoisena yhteiskunnallisena rasitteena. Aiemmin oli itsestäänselvää, että yhteiskunnassa korkeissa asemissa olevat johtajat olivat myös korkeassa arvossa olevia reservinupseereita. Suurten pankkien ja vakuutuslaitosten johtajat olivat usein everstejä. Nykyään kelpaa myös tavallinen sotilas. (Hänggeli 2010; Güss 2012)



Kuva 1: Vuoristojoukkoja harjoituksessa (Schweizer Armee – ZEM).

Kapteenista lähtien ei ole kertausharjoitusvuorokausien maksimirajoituksia. Niitä ja avainhenkilöiden palvelusvelvollisuuden päättymisikää voidaan tarvittaessa jatkaa heidän omalla suostumuksellaan. (Schweizer Armee 2009, 467–468; Achermann 2012)

Kansainvälisten yritysten on usein vaikea ymmärtää sitä, että heidän työntekijänsä, reservin upseeri, on kerran vuodessa kuukauden kestävässä kertausharjoituksessa ja ehkä vielä kuukauden mittaisella upseerin jatkokoulutuskurssilla. Työntekijä haluaa myös pitää lomansa. Kertausharjoitusten lisäksi reserviläisten täytyy osallistua vuosittain pakollisiin ammuntoihin henkilökohtaisella aseellaan. (Hänggeli 2010; Güss 2012; Schiesspflicht 2012; Schweizer Armee 2009, 502–503)

Valmiusjoukot

Asevelvollinen voi suorittaa koko palvelusvelvollisuutensa myös yhtäjaksoisesti peruskoulutukseen liittyen. Heidän nimityksensä on Durchdiener. Miehistöön kuuluva asevelvollinen suorittaa peruskoulutuksen jälkeen noin 22 viikon palvelun valmiustehtävissä. Miehistön palveluajaksi tulee 300 päivää. (Sind Sie der nächste Durchdiener 2012; Schweizer Armee 2009, 429–431)

Durchdieneriä käytetään virka-aputehtäviin: apuun luonnonkatastrofeissa ja muissa katastrofeissa, vartiointiin, kansalaisten suojaamiseen sekä erilaisiin tukitehtäviin. Tällä tavalla Sveitsin armeija voi tarvittaessa auttaa nopeasti siviiliviranomaisia. Esimerkiksi katastrofiapuun tarkoitettu valmiusjoukko “Katastrophenhilfekompanie” on aina lähtövalmiina.

Vuosittain voidaan ottaa enintään 15 % ikäluokasta tai 3 000 sotilasta suorittamaan palvelusvelvollisuutta yhtäjaksoisesti. Tämä tarkoittaa nykyisellä kolmen saapumiserän järjestelmällä 1 000 sotilasta saapumiserää kohti. Aivan näihin lukuihin ei ole päästy. (Sind Sie der nächste Durchdiener 2012; Güss 2012)

Myös päällystö voi suorittaa palvelusvelvollisuuden yhtäjaksoisesti.⁴ Kun Durchdieneriiden palvelusaika päättyy, heillä ei ole enää kertausharjoitusvelvoitteita. He kuuluvat 10 vuoden ajan reserviin ja suorittavat sinä aikana vain pakolliset vuosittaiset ammunnat. (Inf DD Kdo 2012)

⁴ Palveluajat ovat seuraavat: Wachtmeister 430 päivää, Fourier ja Hauptfeldweibel 500 päivää sekä luutnantti 600 päivää (Sind Sie der nächste Durchdiener 2012).

Reserviläisten maksimipalveluspäivät ja asevelvollisuuden päättyminen

Sotilararvo	Kertausharjoituspäivät	Ikä, jolloin asevelvollisuus päättyy
Soldat, Gefreiter ja Obergefreiter	260/262 Durchdiener 300	34
Wachtmeister (ryhmän johtaja)	400 Durchdiener 430	34
Oberwachtmeister (joukkueen varajohtaja)	430	36
Feldweibel (tekniikka/järjestelmät)	450 Durchdiener 500	36
Fourier (yksikön talousaliupseeri)	500 Durchdiener 500	36
Hauptfeldweibel yksikön vääpeli)	500 Durchdiener 500	36
Adjutantunteroffizier (huolto, joukkueen johtaja)	620	36
Stabsadjutant (pataljoona/patteristo)	630	42
Hauptadjutant (prikaati)	730	42
Chefadjutant (rykmentti)	770	42
luutnantti ja yliluutnantti (joukkueen johtaja)	600 Durchdiener 600	36 - 40
kapteeni (komppanian päällikkö, esikuntaupseeri)	700	42
majuri	noin 800 - 900	50
everstiluutnantti (pataljoonan/patteriston komentaja)	noin 1100 - 1200	50
eversti	noin 1200 - 1300	50
prikaatikenraali	noin 1400 -	50

Kapteenista lähtien ei kertausharjoitusvuorokausien maksimirajoituksia. Avainhenkilöiden asevelvollisuuden päättymisikää voidaan tarvittaessa jatkaa heidän omalla suostumuksellaan (Schweizer Armee 2009, 467- 468; Achermann 2012, Hänggeli 2010).

Kantahenkilökunnan koulutus

Kanta-aliupseereiden koulutus

Ennen peruskoulutuksen alkua täytyy kanta-aliupseeriksi aikovan olla sotilasarvoltaan Fourier tai Hauptfeldweibel. Kanta-aliupseeriksi aikovan täytyy toimia ensin värvättynä. Tämä aika on korkeintaan viisi vuotta. Koulutus tapahtuu aliupseerikoulussa Herisaussa. Peruskoulutus kestää kaksi vuotta. Tämän jälkeen aliupseerin sotilasarvo on Adjutantunteroffizier. Koulutus jatkuu täydennyskoulutusjaksoilla 1 ja 2 sekä sen jälkeen jatkokoulutuskurssilla. Kanta-aliupseerin pitää lisäksi osallistua oman joukkonsa kertausharjoitusten valmisteluihin ja harjoituksiin. Eläkeikä on 58 vuotta. (Berufsunteroffiziersschule BUSA 2012; Güss 2012).

Upseereiden koulutus

Kantahenkilökuntaan kuuluvat upseerit palvelevat joukko-osastoissa, sotakouluissa sekä esikunnissa, ja he vastaavat koulutuksen ja johtamisen suunnittelusta. Kantahenkilökuntaan kuuluva osallistuu oman joukkonsa kertausharjoituksen suunnitteluun ja toteutukseen samoin kuin reservinupseerit. (Cavegn 2010; Güss 2012)

Ammattiupseeriksi aikovalla täytyy olla ylioppilastutkinto, alempi ylioppilastutkinto tai ammattikoulutus. Tämän jälkeen hän menee alokaskouluun ja suorittaa upseerin tutkinnon (joukkueenjohtaja) kuten reservin upseeritkin. Hänestä pitää olla tehty kertausharjoituksissa osoitetun pätevyuden perusteella esitys komppanian päällikön kurssille. Noin 22-vuotiaalla upseerilla on valittavanaan peruskoulutukseen kolme vaihtoehtoa. (Berufsbild / Laufbahn 2012; Güss 2012)

Aluksi ammattiupseeriksi aikova toimii värvättynä upseerina. Ylioppilastutkinnon suorittaneille on kandidaatin oppijakso (Bachelor Studiengang, BSG). Kandidaatin tai maisterin tutkinnon suorittaneille on diplomioppijakso (Diplomlehrgang, DLG) ja täydentävää koulutusta. Ammattikoulutuksen suorittaneille on oma koulutuksensa (Militärschule 1 ja 2), jotta he saavuttavat muiden tason. Näiden kolmen peruskoulutusjakson aikana upseerit ovat pääosin kapteenin arvossa, ja koulutusjakson päättyessä majureita noin 35 vuoden iässä. Tämän jälkeen alkaa kaikille yhteinen jatkokoulutus upseereiden kykyjen mukaan. Kantahenkilökuntaan kuuluva ei yleensä saavuta ilman yleisesikuntaupseerikoulutusta everstia korkeampaa sotilasarvoa, vaikka tämä on teoreettisesti mahdollista. (Bachelor Studiengang BSG 2012; Diplomlehrgang DLG 2012; Militärschule MS 1 2012; Militärschule MS 2 2012; Güss 2012)

Kantahenkilökuntaan kuuluvan pitää lisäksi osallistua kaikille upseereille (reserviläiset ja kantahenkilökunta) tarkoitettuihin kursseihin. Näitä ovat esimerkiksi komppanian päällikön ja pataljoonan komentajan kurssi. On täysin mahdollista, että pataljoonan komentaja on reservinupseeri ja hänen komppanianpäällikkönsä on kantahenkilökuntaan kuuluva. (Güss 2012; Cavegn 2010)

Eläkeikä on upseereilla 58 vuotta. Korkeimmat esikuntaupseerit palvelevat pitempään. Priikaatikenraalin eläkeikä on 62 vuotta ja Divisionärin sekä Korpskommandantin 63 vuotta. Parhailtaan harkitaan koko kantahenkilökunnan eläkeiän nostamista 62–63 vuoteen. (Güss 2012)

GSoA-Gruppe für eine Schweiz ohne Armee, Sveitsi ilman armeijaa

Sveitsissä on pieni mutta erittäin aktiivinen maanpuolustuksen vastainen yhdistys ”GSoA - Gruppe für eine Schweiz ohne Armee”. Se pyrkii kaikkiin tavoin toimimaan Sveitsin maanpuolustusta ja puolustustahtoa vastaan. (GSoA 2012)

Sveitsissä vaaditaan 100 000 allekirjoitusta kansanäänestysaloitteeseen. GSoA on saanut aikaan muutamia kansanäänestyksiä. Vuonna 1989 GSoA sai aikaan kansanäänestyksen armeijasta luopumisesta aloitteella ”Für eine Schweiz ohne Armee und für eine umfassende Friedenspolitik”, Sveitsi ilman armeijaa ja laajamittainen rauhanpolitiikka. Aloite hylättiin. (Volksabstimmung vom 26. November 1989 2012)

Vuonna 1993 GSoA yritti kansanäänestyksen avulla estää F-18 Hornet koneiden hankinnan ”Für eine Schweiz ohne neue Kampfflugzeuge”, Sveitsi ilman uusia taistelulentokoneita. Aloite hylättiin. (Volksabstimmung vom 6. Juni 1993 2012)

13.2.2011 hylättiin kansanäänestyksessä aloite ”Für den Schutz vor Waffengewalt”, suoja aseväkivaltaa vastaan. Aloitteella haluttiin estää reserviläisten aseiden säilyttäminen kodeissa. GSoA oli yksi aloitteen tekijöistä. (Volksabstimmung vom 13. Februar 2011 2012)

Sveitsin hallitus päätti 30.11.2011 hankkia Ruotsista 22 Saab Gripen torjuntahävittäjää korvaamaan 57 vanhentunutta Northrop F-5 F Tiger-hävittäjää⁵. GSoA kerää parhaillaan nimiä kansanäänestysaloitteeseen, jolla vastustetaan Saab Gripen hävittäjäkoneen hankintaa. (GSoA 2012; Froidevaux 2012)

Lokakuussa 2010 julkaistun raportin ”Armeebericht 2010” mukaan Sveitsin maanpuolustus perustuu myös tulevaisuudessa yleiseen asevelvollisuuteen. Muita vaihtoehtoja ei raportin mukaan enää tutkita. GSoA ryhtyi vastaiskuun ja sai 5.1.2012 vaadittavat yli 100 000 ääntä kansanäänestysaloitteeseen ”Wehrpflicht aufheben”, luopumiseen yleisestä asevelvollisuudesta⁶. Aloitteesta äänestetään 24.11.2013. (Armeebericht 2010 2010; Wehrpflicht aufheben! 2012; Froidevaux 2012)

GSoA toimi tässä asiassa aktiivisesti. He pyrkivät vaikuttamaan voimakkaasti sähköisen viestinnän avulla. GSoA:n yksi perustelu on nykyisen maanpuolustusjärjestelmän hinta. Nykyisen järjestelmän kannattajat lienevät varmoja aloitteen hylkäämisestä kansanäänest-

⁵ Sonntagszeitungin 9.9.2012 julkaiseman mielipidekyselyn mukaan 64,4 % neljän suurimman puolueen kannattajista vastustaa Saab Gripen hankintaa ja 57 % vastustaa ylipäätään uusien taistelukoneiden hankintaa. Puolustusministeri Ueli Maureria syytetään asian huonosta valmistelusta. Mielipidekyselyn teki tutkimuslaitos Isopublic 1 000 henkilölle saksan- ja ranskankielisen Sveitsin alueella 31.8–2.9.2012. Lehti on poliittisesti keskellä. (Burg & Tischhauser 2012).

⁶ Sonntagszeitungin 9.9.2012 mielipidekyselyn mukaan 54,3 % kansalaisista haluaa säilyttää armeijan ja 41,9 % on valmis luopumaan siitä (Burg & Tischhauser 2012).

tyksessä, ja tässä piilee heidän kannaltaan myös vaara. Järjestelmän kannattajat eivät tuo selvästi esille asevelvollisuusjärjestelmän etuja: maanpuolustustahdon säilyminen, uskottava palkka-armeija olisi kalliimpi, reservin sotilaat edustavat koko yhteiskuntaa ja monipuolista osaamista, reservin sotilaita voidaan käyttää virka-aputehtäviin ja joustava valmiuden kohottaminen on mahdollinen. Palkka-armeijaan on vaikea saada korkeatasoisia sotilaita erityisesti miehistötehtäviin. (Hänggeli 2010; Güss 2012)

Kehitysnäkymiä

Armeebericht 2010

Sveitsi julkaisi 2.10.2010 raportin "Armeebericht 2010" Sveitsin maanpuolustuksen kehittämisestä. Maanpuolustus perustuu myös tulevaisuudessa yleiseen asevelvollisuuteen.

Sveitsin maanpuolustuksen periaatteet säilyvät entisinä, joukkojen määrä suositellaan vähennettäväksi. Raportin suositusten mukaan Sveitsin armeijan aktiivisesti kertausharjoituksissa käyvien joukkojen osuus laskee todennäköisesti nykyisestä 120 000 sotilaasta 100 000 sotilaaseen. Ilman kertausharjoituksia olevasta 80 000 sotilaan reservistä luovutaan. (Armeebericht 2010)

Keskustassa olevat puolueet hyväksyivät raportin suuntaviivat, mutta oikeistolainen Die Schweizerische Volkspartei (SVP) ja vihreät Die Grüne Partei der Schweiz (GPS) vastustivat niitä. Schweizerische Volkspartei vastustaa raportin esityksiä, koska siinä pyritään sodan joukkojen lukumäärän vähentämiseen. Die Grüne Partei der Schweiz vastustaa raporttia, koska siinä pitäydytään yleisessä asevelvollisuudessa eikä esitetä ammattiarmeijaan siirtymistä.

Kehittämisprojekti

Puolustus-, väestönsuoja- ja urheiluministeriön (Eidgenössisches Departement für Verteidigung, Bevölkerungsschutz und Sport) kokonaismenot ovat olleet hienoisessa nousussa. Vuoden 2012 kokonaismenot ovat 4,9776 miljardia Sveitsin frangia, ja siitä puolustuksen osuus on 3,9476 miljardia frangia, noin 3,3 miljardia euroa. (Das VBS in Zahlen 2012)

Parhaillaan on käynnissä projekti, jolla pyritään uudistamaan armeijaa (Weiterentwicklung der Armee WEA). Sen mukaan armeijaa modernisoidaan, ja sitä kehitetään vastaamaan uusia haasteita ja taloudellisia mahdollisuuksia. Uusi 100 000 sotilaan armeija tulisi maksamaan vuositasolla 5,1 miljardia Sveitsin frangia, mikä on enemmän kuin nykyisen 200 000 sotilaan ylläpito. Kustannustason nousu johtuu uudesta nykyaikaisesta varustuksesta. Suunnitelmia tehdään parhaillaan hallituksessa ja parlamentissa. Tässä projektissa suunnittelun lähtökohtana on yleinen asevelvollisuuden säilyminen. Muista suunnitelmista ei ole tietoa julkisuudessa. (Weiterentwicklung der Armee WEA 2012; Warum kostet die Armee 2012)

Tulevaisuudennäkymiä

Sveitsin miesten ikäluokan koko on edelleen noin 35 000 miestä. Asevelvollisuusjärjestelmän säilyessä otetaan myös tulevaisuudessa vuosittain asepalvelukseen noin 20 000–22 000 miestä. Naisten asepalvelus tulee olemaan vapaaehtoinen. Kutsunnoissa otetaan väestösuojelun palvelukseen edelleen vuosittain noin 6 000 miestä. Tällä hetkellä vuodessa astuu palvelukseen kolme saapumiserää. Tämä tulee muuttumaan muutaman vuoden kuluttua kahteen saapumiserään. (Warum wird bei der RS 2012; Achermann 2012)

Sveitsin armeijan tehtävät tulevat nykyisten suunnitelmien mukaan olemaan edelleen sotilaallinen maanpuolustus, siviiliviranomaisten tukeminen ja rauhanturvaaminen. Joukkojen määrä tulee laskemaan jonkin verran. Johtamisjärjestelmiä tullaan kehittämään, sekä vartiointiin ja valvontaan soveltuvia joukkoja lisätään. Yhteistyö siviiliviranomaisten kanssa tulee jatkumaan tiiviinä. Sveitsissä on 24.11.2013 kansanäänestys aloitteesta, joka esittää luopumista yleisestä asevelvollisuudesta. Mikäli aloite hyväksyttäisiin, suunnitelmat muuttuisivat merkittävästi. (Weiterentwicklung der Armee WEA 2012; Armeebericht 2010; Froidevaux 2012)

Sveitsin järjestelmä Suomen kannalta arvioituna

Sveitsillä ja Suomella on samankaltaiset maanpuolustuksen pääperiaatteet. Sveitsi on aina panostanut maanpuolustukseen rauhan takaajana. Sveitsi onnistui toisen maailmansodan aikana vahvan asevelvollisuusarmeijan sekä joustavan valmiuden kohottamiskyvyn avulla estämään ennalta Saksan hyökkäyksiä (Gautschi 1989, 764–765). Sveitsi hyödyntää Suomen tavoin reserviläisten monipuolista ammattitaitoa ja osaamista. Kuten Suomikin, Sveitsi arvioi, ettei pienellä palkka-armeijalla olisi ennaltaehkäisevää merkitystä, ja palkka-armeija tulisi kalliiksi ollakseen uskottava.

Sveitsin vuosittain järjestettävien kertausharjoitusten ansiosta jokainen reserviläinen sekä hallitsee tehtävänsä että tuntee esimiehensä ja palvelustoverinsa. Joukkojen perustaminen onnistuu varmasti, koska kaikki joukot harjoittelevat usein. (Schweizer Armee 2009, 428; Cavegn 2010; Güss 2012). Suomessa voisi olla vaikeuksia soveltaa Sveitsin järjestelmää sellaisenaan, koska Sveitsin malli tulisi Suomessa lukuisten kertausharjoitusten takia kalliimmaksi kuin Suomen nykyinen malli.

Suomessa voitaisiin harkita Sveitsin tavoin annettavan tietoa asevelvollisuudesta ja siviilipalveluksesta jo ennen kutsuntaikää. Lisäksi palvelusvelvollisuuteen voitaisiin Suomessa lisätä varautuminen öljy- ja luonnonkatastrofeihin, pelastuspalvelu, ensiapu ja väestönsuojelu. Suomen turvallisuusviranomaisten yhteistoimintaa voitaisiin kehittää.

Sveitsissä asevelvollisuus päättyy pääosalla reserviläisistä 30–36 vuoden ikäisenä. Suomessa voitaisiin tulevaisuudessakin kouluttaa koko terve ikäluokka ja lopettaa reserviläisten pääosan asevelvollisuus myös noin 30–36 vuoden iässä. Tällöin reservin joukot olisivat vielä kohtuullisen toimintakykyisiä, vaikka niille ei järjestettäisi kertausharjoituksia. Sveitsin mallin mukaan upseereille ja avainhenkilöille voitaisiin antaa vapaaehtoisuuteen perustuen

mahdollisuus palvella pitempään, ja heiltä voitaisiin poistaa kertausharjoitusvuorokausien rajoitukset.

Lähteet

Achermann, P. 2012. Everstiluutnantti, haastattelu sähköpostilla 13.3.2012.

Aktuelle Trends in der verteidigungspolitischen Meinungsbildung der Schweizer Bevölkerung. 2012. http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/documentation/zahlen/trendarmee.html#parsys_55796. Luettu 12.8.2012.

Armeebericht 2010. 2010. <http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/themen/defence/armeebericht.html>. Luettu 13.8.2012.

Die Armee in Zahlen. 2012. <http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/documentation/zahlen/armee.html>. Luettu 11.8.2012.

Aufgebotsdaten. 2012.

<http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/dienstleistung/aufgebotsdaten.html>. Luettu 13.8.2012.

Bachelor Studiengang BSG. 2012.

http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/milak/grundausbildung_zum/bachelor.html. Luettu 12.8.2012.

Berufsbild / Laufbahn. 2012.

http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/milak/grundausbildung_zum/berufsbild__laufbahn.html. Luettu 12.8.2012.

Berufsunteroffiziersschule BUSA. 2012. <http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/busa.html>. Luettu 12.8.2012.

Bewaffnung. 2012. <http://www.lba.admin.ch/internet/lba/de/home/themen/pers0/bewaffnung.html>.

Bundesamt für Statistik. <http://www.bfs.admin.ch>. Luettu 11.8.2012.

Von Burg, D. & Tischhauser, P. 2012. Mehrheit der SVP-Wähler ist gegen den Gripen. Sonntagszeitung 9.9.2012, 3.

Cavegn, A. 2010. Majuri, esitelmä "Die Schweiz und ihre Armee", Santahamina 29.10.2010.

Chef der Armee. 2012. <http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/cda.html>. Luettu 13.8.2012

Diplomlehrgang DLG. 2012.

http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/milak/grundausbildung_zum/diplomlehrgang_.html. Luettu 12.8.2012.

Eidgenössische Volkszählung 2000 Sprachenlandschaft in der Schweiz. 2000. <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/22/publ.html?publicationID=1737>. Luettu 11.8.2012.

Froidevaux, D. 2012. Das bewegt die SOG, Abstimmungsmarathon. ASMZ Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift Nr. 08 August 2012, 27.

Gautschi, W. 1989. General Henri Guisan. Die schweizerische Armeeführung im Zweiten Weltkrieg. Zürich: Verlag Neue Zürcher Zeitung.

Grundausbildung zum Berufsoffizier. 2012. http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/milak/grundausbildung_zum.html. Luettu 12.8.2012.

GSoA. 2012. <http://www.gsoa.ch/home>. Luettu 13.8.2012.

Güss, A. 2012. Everstiluutnantti, esitelmä ”Schweizer Armee”, Helsinki 4.5.2012 ja haastattelu Pontresina Sveitsi 4–5.8.2012.

Hänggeli J. 2010. Everstiluutnantti, esitelmä ”Die Schweiz und ihre Armee“ Santahamina, 29.10.2010.

Inf DD Kdo 14. 2012. <http://www.he.admin.ch/internet/heer/de/home/themen/schulen/rs/infdds14.html>. Luettu 13.8.2012.

Katastrophenhilfe-Bereitschaftsverband. 2012. http://www.he.admin.ch/internet/heer/de/home/heer/unsere_organisation/lvbgenie/kata.html. Luettu 11.8.2012.

Kdo Lehrgänge. 2012. <http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/gsts/kdolehrg.html>. Luettu 11.8.2012.

Militärschule MS 1. 2012.

http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/milak/grundausbildung_zum/0.html. Luettu 12.8.2012.

Militärschule MS 2. 2012.

http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/milak/grundausbildung_zum/militaerschule_2.html. Luettu 12.8.2012.

Die Rekrutierung Armee, Zivildienst und Zivilschutz, Ausgabe 2012. 2012. http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/dokumentation/publik_zeitschr/publikationen.parsys.73697.downloadList.23509.DownloadFile.tmp/92055d.pdf. Luettu 11.8.2012.

Saab Gripen. 2012. http://www.lw.admin.ch/internet/luftwaffe/de/home/dokumentation/assets/beschaffungen_vorhaben/gripen.html. Luettu 11.8.2012

Schweiz – die Kantone, Institutionelle Gliederungen der Schweiz. 2012. http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/regionen/11/geo/institutionelle_gliederungen/01.html. Luettu 11.8.2012.

Schweizer Armee. 2009. Informationsstand 1. April 2009. Bern: Departement VBS

Schiesspflicht. 2012. <http://www.he.admin.ch/internet/heer/de/home/themen/sat/schiessen/schiesspflicht.html>. Luettu 13.8.2012.

Sind Sie der nächste Durchdiener? 2012. <http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/militaerdienst/rekrut/durchdiener.html>. Luettu 11.8.2012.

Sprachen, Religionen – Daten, Indikatoren Sprachen. 2012. <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/05/blank/key/sprachen.html>. Luettu 11.8.2012.

Suppiger, A. 2012. Majuri, haastattelu sähköpostilla 18.4.2012.

Tiger-Teilersatz TTE. <http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/themen/defence/tte/uebersicht.html>. Luettu 11.8.2012.

Übersicht über die Grund- und Weiterausbildung der Generalstabsoffiziere. 2012. <http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/schweizerarmee/organisation/hkaneu/gsts/kdo-lehrg/ausbildung0.html>. Luettu 11.8.2012.

Vaahtolammi, E. 2008. Kestävä ystävyys, Sveitsin Ystävät Suomessa 60 vuotta. Saarijärvi: Sveitsin Ystävät Suomessa ry.

Das VBS in Zahlen. 2012. <http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/documentation/zahlen/vbs.html>. Luettu 13.8.2012.

Verteidigung, Bevölkerungsschutz und Sport. 2012. <http://www.vbs.admin.ch>. Luettu 11.8.2012.

Volksabstimmung vom 26. November 1989. 1989. <http://www.admin.ch/ch/d/pore/va/19891126/index.html>. Luettu 13.8.2012.

Volksabstimmung vom 6. Juni 1993. 1993. <http://www.admin.ch/ch/d/pore/va/19930606/index.html>. Luettu 13.8.2012.

Volksabstimmung vom 13. Februar 2011. 2011. <http://www.admin.ch/ch/d/pore/va/20110213/index.html>. Luettu 13.8.2012.

Vollzugsstelle für den Zivildienst ZIVI. 2012. <http://www.zivi.admin.ch>. Luettu 11.8.2012.

Warum kostet die Armee mit einem Sollbestand von 100'000 Soldaten mehr als die heutige Armee mit einem Sollbestand (inklusive Reserve) von 200'000 Soldaten? 2012.

http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/themen/defence/wea/faq.html#parsys_74049. Luettu 13.8.2012.

Warum wird bei der RS wieder auf ein Zwei-Start-Modell gewechselt? 2012.

http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/themen/defence/wea/faq.html#parsys_40601. Luettu 13.8.2012.

Wehrpflicht. 2012. <http://www.vtg.admin.ch/internet/vtg/de/home/militaerdienst/rekrut/wehrpflicht.html>. Luettu 11.8.2012.

Wehrpflicht aufheben! 2012. <http://www.gsoa.ch/themen/wehrpflicht>. Luettu 13.8.2012.

Weiterentwicklung der Armee (WEA). 2012. <http://www.vbs.admin.ch/internet/vbs/de/home/themen/defence/wea/uebersicht.html>. Luettu 13.8.2012.

Willkommen bei der Schweizer Armee. 2012. <http://www.vtg.admin.ch>. Luettu 11.8.2012.

LUKU 4

Kansalaissotilaiden armeijan nykyisyys – tahto, tottumus ja välttämättömyys

Juha Mälkki

Tiivistelmä

Tarkastelen artikkelissani suomalaisen asevelvollisuuden nykytilaa ja niitä tekijöitä, jotka mahdollisesti pitävät tätä instituutiota pystyssä, huolimatta ”maailman muutoksista”. Tarkastelukulma on yhteiskunnallinen sekä makro- ja mikrososiologinen. Kansakunnan halukkuus ylläpitää kansalaissotilaiden armeijaan liittyviä rasituksia on poliittis-taloudellinen asiakokonaisuus. Suomalainen asevelvollisuus on säilyttänyt siihen liittyvän kustannustehokkuuden ajan saatossa. Todennäköisesti nykyisenkaltainen järjestely tulee säilymään niin kauan kunnes kansakunnalta loppuu kollektiivinen halukkuus olla mukana asevelvollisuusrakenteita uudistavassa ja päivittävässä asevelvollisuusdiskurssissa ja siihen asti, kun näyttää olevan suotuista aika siirtää sotilasrasitus yksinomaan ammattisotilaiden harteille. Tämä ei kuitenkaan tule esille maanpuolustustahdon mittauksissa, koska niiden avulla on mahdollisuus saada selville vain yleinen maanpuolustukseen liittyvä kiinnostus.

Asevelvollisuuden nykyiset järjestelyt ovat muovautuneet vuosikymmenten aikana osaksi suomalaista identiteettiä ulottaen jokapäiväisen vaikutuksensa kansakunnan siviilikansalisiin mutta erityisesti sen ammattisotilaisiin. Toisaalta ammattisotilaiden erottaminen kansakunnan siviileistä on nyky-Suomessa erityisen vaikeaa, vaikka sotilasidentiteettiset perusteet olisikin syytä nähdä lähes vastakkaisina siviili-identiteettiin lähtökohtiin verrattuna (ks. Mälkki 2008). Asevelvollisuus liitetään usein yksilöitä velvoittavaksi ja yksilön elämänhallintaa koskevaksi rakenteeksi. Tämän lisäksi on tärkeää pohtia monien sukupolvien muodostaman asevelvollisuuskokemusten merkitystä sille, minkälaisiksi kansalaissotilaiden sekä ammattisotilaiden henkilöstöryhmät ovat muodostuneet ja minkälaisen liikkumavaran menneisyyslähtöinen tarkastelu antaa tähän päivään. Tottumus tuottaa nopeasti välttämättömyyksiä. Laajamittaisten instituutioiden rakentaminen vie vuosia ja vuosikymmeniä. Siksi on ymmärrettävä, että asevelvollisuudesta ja etenkin rauhan aikaisesta varusmiespalveluksesta luopuva kansakunta tekisi valinnan, josta ei käytännössä olisi enää paluuta aikaisempaan.

Asevelvollisuus ja identiteetit

Asevoimaorganisaatiot on kategorisoitu länsimaissa rakennelmiksi, joilla ei ole välttämättä suoranaisia liittymäpintoja kansalaisten normaaliarkeen. Kansallisen instituution sijaan asevoimat nähdään lähinnä väkivaltaorganisaatioina, jotka selvittelevät kansainvälispoliittisia umpikujia, muiden ammattimaisten asevoimien rinnalla. Länsimaisesta suuntauksesta huolimatta suomalainen yhteiskunta sietää edelleen asepalveluksen ympärillä vellovaa keskustelua ja suorastaan haluaa, että suurin osa sen parhaassa työkunnossa olevista miespuolisista

jäsenistä osallistuu varusmiespalvelukseen ja sen jälkeisiin reservinharjoituksiin. Suomalainen asevelvollisuuskeskustelu ei ole laimentunut, vaan on pikemminkin saanut uutta puhtia 1990-luvun kansainvälispoliittisten murrosten jälkimaisemissa. Tämä kiinnostava piirre on siis aikakaudeltamme, jossa eurooppalainen keskustelu ja samalla asevelvollisuusasioihin liittyvä kiinnostus on selkeästi hiipunut.

Asevelvollisuuskeskustelu on keskustelua koko instituution olemassaolosta, ja sen tarkoitus on ruotia asevoimaorganisaatioon liittyvien kansalaisvelvollisuuksien tulevaisuutta. Ehkä jonkinlaisia perusteita tarvitaan selittämään suomalaisen asevelvollisuuskeskustelun jatkuvaa ajankohtaisuutta ja kansakunnan kiinnostusta ylläpitää keskustelua. Syitä on löydetty talvisodan hengestä, ylisukupolvisesta sotaveteraanien kunnioituksesta ja myös yleisestä korkeasta maanpuolustustahtosta. Maanpuolustustahto on noussut kaikenselittävyydellään jonkinlaiseksi kattokäsitteeksi kuvaamaan kansallisen tason henkistä ilmapiiriä, vaikka se todennäköisesti mittaakin vain jonkinasteista puolustusasioihin liittyvää asenneilmapiiriä ja yleistä kiinnostusta ajankohtaisiin puolustuspoliittisiin keskusteluihin. Veteraaniperintö, toinen maailmansota yleensäkin ja erityisesti talvisodan vaikuttavuus nykyaikaan putkahtaa esille säännöllisin väliajoin. Keskustelussa on samanaikaisesti esillä ääripäitä, joista yksi korostaa miten ”talvisodan ihme” on ajallisesti katsottuna tärkeä osa Suomen historiaa, mutta sen ei pitäisi enää liittyä siihen asevelvollisuuskeskusteluun, jota käydään 2000-luvulla (Salasuo 2010). Toinen ääripää taas korostaa ”talvisodan ihmeen” merkitystä suomalaisen identiteettiprojektin ja kansallisen eheytyksen kannalta, jolla väistämättäkin on välillistä merkitystä omaan aikaamme (Vesikansa 2011, 92).

Suomalaisina olemme väistämättä kiinni siinä suomalaiskansallisessa kulttuuriperinnössä, jota jatkuvasti muodostetaan ja josta meille syntyy jatkuvasti uudenlaisia käsityksiä. Inhimillinen elämismailmamme pitää meidät väistämättäkin kiinni niissä siteissä, jotka vahvistuvat elämämme aikana. Toinen kysymys onkin se, miten tietyt kansallisesti koetut ominaisuudet siirtyvät ajassa jääden jossain muodossa elämään diskursseissa sukupolville toisille ja siis ihmisyyhteisöjen vuorovaikutuksellisiin rakenteisiin. Talvisodan ihmeeseen, ja siis sodan aikaiseen tunneilmapiiriin, palataan vielä 70 vuotta sodan päättymisen jälkeen. Jotain ei haluta unohtaa. Kiinnostavaa onkin pohtia mitä kyseisessä kokemuksessa on sellaista, josta ei haluta tai voida päästä irti. Toisaalta ehkä sodankäyntiin liittyvä keskustelu itsessään syyttää intohimoja ja vahvistaa niitä arvoja, jotka pitävät, professori Klaus Helkaman (1997) mukaan, yllä sodan palvontaan otollista ilmapiiriä?

Talvisotateemaa käsitellään usein poliittisen historian selitysmallien avulla, koska teema liitetään osaksi vuoden 1918 kansallisen murhenäytelmän purkuprosessia. Tässä kontekstissa talvisodan ihme kertoo siis enemmän siitä, mitä se ilmiönä helpotti ja mitä se toi mukanaan kansallisen tason kulttuuriseen ymmärrykseen. Näissä pohdinnoissa unohdetaan, että talvisodan ihme syntyi vasta sitten, kun koko kansakunta ymmärsi, että miehet taistelivat rintamalinjoilla etukäteen laadittuja puolustussuunnitelmia mukaillen ja kykenivät pistämään kamppoihin valtavan sotilaallisen ylivoiman edessä. Talvisodan ihme oli siis ensisijaisesti poikkeuksellisen sotilaallisen kyvykkyyden osoitus, joka ihmeen sijaan perustui suomalaisen asevelvollisuusarmeijan kahden vuosikymmenen mittaiseen määrätietoiseen kehittämistyöhön. Sotilaallisen suorituskyvyn tärkeimpänä elementtinä oli suomalainen taktisen tason sotilasosaaminen ja asevelvollisuusarmeijan henkilöstön erinomainen kyky sietää yhteistuumin sodankäynnin kaosmaisuuksia. Jostain syystä asevoimien strategisen, operatiivisen sekä

taktisen tason toimijoiden välisen yhteistyön onnistumista pidetään itsestään selvänä, vaikka yksi tärkeimmistä sotilaallisen menestyksen lähtökohdista 1900-luvun maailmasotien sotänäyttämöillä oli lopulta taktisen tason (mikrotaso) kansalaissotilaiden ryhmittymien sekä sotatoimia taistelukentällä johtaneiden (meso-tason) ammattiupseereiden välisten kitkatekijöiden onnistunut käsittely (ks. Mälkki 2008). Tämä kyvykyys ei siis ollut ihmeenkaltaisen, eikä se siis syntynyt vahingossa loppuvuonna 1939. Historiantutkimuksen metodiikka riittää selvittämään sotatapahtumien ajallista järjestystä sekä taustatekijöiden moninaisuutta. Siitä jää usein puuttumaan sosiologiset ja sosiaalipsykologiset elementit, jotka selittävät asevoimien todellisen tehokkuuden juuri tietyssä ajassa, tiettyä vastustajaa vastaan.

Poliittisen retoriikan täyttämä armeijakeskustelu hämmentää. Retoriikalle on toki oma tilauksensa. Ideologispainotteisen keskustelun haittapuolena on varsinaisen asevelvollisuusteeman hämärtyminen ja jääminen lähes taustatekijäksi. Ideologiat ovat representaation systeemejä, joilla välitetään monenlaisia mielipiteitä, tuntemuksia ja jopa emootioita. Vähemmälle huomiolle jää helposti argumentaatio asevelvollisuuden pidempiaikaisesta diskurssista. Aikakauden oma ideologissävytteinen painotus saattaa tehdä loogisemman ja rakentavamman keskustelun lähes tarpeettomaksi. Yhdysvalloissa yleinen asevelvollisuus päättyi Vietnamin sodan jälkeen, koska asevoimat eivät enää sietäneet normaalikansalaistensa siviilinomaisuutta organisaatiossaan. Kansalaissotilaille asepuvun päälle pukeminen vie häneltä kestävämmällä tavalla aikaisemmin hankitut näkyvät statussymbolit ja tekee individualistisesta toimijasta kollektiivisen toimijan. Yksilön omannäköisyydelle ei näyttänyt tarjoutuvan tilaa hänen joutuessaan supistamaan normaalielämästä tuttuja ja elämänhallintaan liittyviä toimintojaan (ks. Goffman 1959). Asevelvollisuuden päättyminen ei tosin liittynyt näihin teemoihin, vaikka ne ehkä korostuivatkin aikakaudella. Se ei välttämättä liittynyt edes yhteiskunnan rakenteiden muospaineisiin tai sodan kuvan (ja sodankäynnin) muuttumiseen. Asevelvollisuuden lopettamisen pääsyy oli todennäköisesti asevoimien kyllästyminen kansalaistensa siviilinomaisuuteen (Mälkki 2008).

Amerikkalainen ammattiarmeija ajautui vaikeuksiin kansalaistensa kanssa tosin jo toisen maailmansodan aikana. Tuolloin pienestä ammattiarmeijasta kasvoi hetkessä monimiljoonainen massa-armeija (Stouffer 1965). Ammattiarmeija joutui tilanteeseen, jossa sen oli hyväksyttävä sotilaittensa siviilinomaisuus, joka käytännössä tarkoitti tilannetta, jossa ammattisotilaiden instituutioon astuneet kansalaiset toivat omat paikalliskulttuuriset tapansa ja käytänteensä virallisen (ja yhtenäiskulttuuria eläneen) organisaation osaksi (Janowitz 1966, vii). Hankalaksi tilanne muodostui siis etenkin ammattisotilaille, jotka joutuivat kohtaamaan usein itseään sivistyneemmän ja monin tavoin myös pätevämmän henkilöstöryhmän, jotka eivät tyytyneet olemaan vain alaisia, vaan pyrkivät pääsemään sotilashierarkiassa mahdollisimman korkealle. Massa-armeija vaaransi samalla ammattisotilaiden etuoikeutetun yhteiskunnallisen roolin ja arkipäiväisti heidän työnsä muun yhteiskunnan silmin. Ehkä haastavin kritiikki ammattiarmeijan kannalta oli upseerien etuoikeuksiin kohdistettu arvostelu, joka sai myös vakinaisen upseeriston arvioimaan omaa rooliaan etuoikeutettuna ryhmänä yhteisessä instituutiossa (Stouffer ym. 1965). Ammattikunnan arvostus oli katoamassa hierarkian kyseenalaistamisen myötä. Kyse oli samalla, sosiologiselta kannalta tarkasteltuna, merkittävästä valtakamppailusta sosiaalisesti kerrostuneessa (social stratification) organisaatiossa, jossa mikro ja meso/makro-tason toimijoiden erilaiset identiteetit kohtasivat koko organisaatiota jäsityttävällä tavalla (Mälkki 2010, Collins 2009).

Yhdysvaltalaisesta asevoimaelämästä poiketen suomalaisessa asevelvollisuus-tapauksessa siviili- ja sotilaselämä ovat olleet jatkuvasti tekemisissä keskenään heti itsenäisyyden julistamisesta lähtien. Varusmies on siis kohdannut ammattisotilaan heti asevoiman perustamisesta alkaen, eikä ammattisotilas ole ehtinyt rakentaa omaa identiteettiään ja organisaatiokäytäntöitään irti tästä suhteesta. Omassa ajassamme kuuden kuukauden välein palvelukseen astuvat kansalaiset pitävät varuskunnat edelleen kiinni siviiliyhteiskunnassa ja sen sosiaalisissa muutosprosesseissa. Sotilasyhteisö pääsee elämään omaa todellisuuttaan lopulta vain erikoistuneimmissa aselajeissa ja puolustushaaroissa sekä alue- ja keskushallintotasoisissa esikunnissa, joissa perinteisesti myös palkkatyössä olevat siviilikansalaiset omaksuvat ammattiarmeijan sotilasidentiteettisen peruslogiikan (Mälkki 2008). Myös Suomessa esiintyi kritiikkiä Vietnamin sodan aikana, monen muun Eurooppalaisen kansallisvaltion tavoin, turhan normatiiviseksi koettua käskyvalta- sekä kurinpitäjärjestelmää vastaan. Sukupolvien välinen dynamiikka sai tuolloin muotoja, joka synnytti voimakasta sosiaalista liikehdintää ja ravisteli voimakkailla otteillaan aikakauden instituutioita. Muutosten tuulet ja ”sääntöjen väljentäminen” oli koettu asevoimissa heikentävän kuria ja johtaneen jopa kurittomuuteen. Tätä mieltä oli jopa kenraali K. O. Leinonen, puolustusvoimien silloinen komentaja (Mälkki 2008, 229).

Suomalaisessa tapauksessa asevoimat altistuivat keskustelulle, vaikka sen virallinen julkikuva piti tiukasti kiinni omasta linjastaan. Samanlainen muutospainne oli kohdistunut asevoimiin 1920-luvulla, jolloin Pentti Haanpään kohuteos ”Kenttä ja kasarmi” aukaisi varuskuntarkea koko kansan ruodittavaksi. Teoksen kohteena ollut joukko-osasto Karjalan kannaksella joutui sittemmin erityisen tarkan valvonnan alaiseksi. Kansakunnan mielipide ja yhteiskunnan vaikuttavuus kasarmin porttien sisäpuolelle on ollut herkkä aihe ammattisotilaille itsenäisyyden alkuvaiheesta alkaen. Tosin huomio oli aluksi kääntynyt pikemminkin uusintakapinan pelkoihin ja kommunistisen propagandan leviämisen estämiseen kuin asevelvollisten palvelusturvallisuuteen ja asevelvollisten maanpuolustusmyönteisyyteen (Mälkki 2008, 341–348). Suomen geostrateginen asema Neuvostoliiton rajanaapurina ei toisaalta mahdollistanut vakavasti otettavaa keskustelua asevoimien radikaalista pienentämisestä (vrt. Ruotsi 1920-luvulla), kuten se ei näytä olevan mahdollista edes 2000-luvun olosuhteissa (ks. Saxi 2010).

Suomen itsenäisyyden jälkeisissä asevelvollisuustunnelmissa vain osa suomalaisista nuorista suoritti varusmiespalveluksensa ilolla ja mielihyvällä. Silloin lähtökohtana oli se, että vähintään puolet asevelvollisista edusti kielteistä näkemystä maanpuolustusasioissa. Lähtökohtana oli myös se, että asevelvollisten joukossa olisi niitä, jotka yrittäisivät keinolla millä hyvänsä sabotoida varuskuntien toimintaa ja pahimmassa tapauksessa jopa lietsoa uutta kapinaa (Mälkki 2008). Armeija näyttäytyy edelleen monelle samanlaisena velvollisuutena kuin ”pakkoruotsi”, jolloin velvollisuuden täyttämiseen liittyvä hyötynäkökulma jää vähemmälle huomiolle (Manninen 2011, 90). Toisaalta nykyaikaiseen asevelvollisuusasiaan liittyvät kysymykset tuntuvat varsin mitättömiltä, jos niitä vertaa itsenäisyyden alkuvaiheen ongelmiin. 2000-luvun keskustelussa fokus on siirtynyt nuorison syrjäytymiseen, fyysiseen kuntoon ja sen rapautumiseen. Tästä kuntokeskustelussa jää uupumaan motivaatiokysymykset ja ne tahtokysymykset, jotka perimmiltään ohjaavat nuoria hakeutumaan osaksi aseellista maanpuolustusta. Kunto- ja terveystieteelliset keskustelut olisivat toisaalta pitäneet olla fokuksena jo 1930-luvulla, jolloin kansakunnan nuorisolla oli todellisia ongelmia selviytyä asepalveluksen rasituksista (Mälkki 2008).

Asepalvelus ja myös koko sotilasorganisaatio ovat edustaneet suomalaiselle kansalaisotilaalle vierasta elämysmaailmaa aina sen alkumetreistä lähtien, vaikka sotilaselämä on kiinnittynyt vahvasti osaksi kansakunnan arkea. Sotilaselämä on toisaalta väistämättäkin vaikuttanut suomalaiseen kulttuuriin ja erityisesti mieskulttuuriin. Tämä siitä huolimatta, että siviili- ja sotilaskulttuurit ovat rakentuneet toisistaan erillisiksi identiteettipohjaisiksi rakenteiksi: sotilasidentiteetti nojautuu siviilielämän kannalta erilaisiin arvo- ja moraalirakenteisiin, koska sotilasidentiteetin lähtökohtana on enemmän valtion tarkoitusperiä palveleva altruismi kuin yksilön omia tarkoitusperiä palveleva egoismi. Sotilasidentiteetin ideaalissa yksilö hakeutuu uhrautuvaksi ja jopa kuolemaan kansakunnan edestä, eikä ensisijaisesti tavoittele omia (itsekkäitä) tarkoitusperiään – siis pelasta omaa nahkaansa, vaikka kansakunnan itsenäisyys (vast.) olisikin vaarassa. Tässä mielessä asevelvollisuus on varmasti muokannut suomalaista mieskulttuuria liittäessään kansakunnan palvelemiseen kytkeytyvän sotilasvelvoitteen osaksi yksilön normaalia elämänhallintaa. Toisaalta on turha ylireagoida sotilaskulttuurin institutionaalisen roolin vaikutuksista kansakunnan militarisoitumisen tasoon: vaaditaan varsin mittavia muutoksia, että esimerkiksi suomalainen siviili-identiteetti alkaisi toistaa sotilasidentiteettisiä lähtökohtia. On nimittäin syytä muistaa, että suomalaiset asevelvolliset kansalaiset edustavat kasarmien porttien sisäpuolella siviili-identiteettisiä lähtökohtia (Mälkki 2008).

Kansalainen ei siis muutu ammattisotilaaksi, vaikka pukee sotilaspuvun päällensä. Toisaalta suomalaisessa mallissa myöskään ammattisotilas ei pääse toteuttamaan ammattinsa identiteettisiä rakenteita, koska joutuu (tai pääsee) osalliseksi kansakunnan normaaliarkea ollessaan vuorovaikutuksessa asevelvollisen varusmiesaineksen kanssa. Sotilasidentiteettinen eetos on siis eristetty normaalin kansakunnan arjesta sotilasalueiden sisäpuolelle, mutta se ei elä siellä elämää, joka olisi etäällä kansakunnan normaaliarjesta. Asevelvollisuuskeskusteluissa unohtuu helposti juuri tämä seikka; perustelu miksi yhteiskunnalle on tärkeää pitää siviili- ja sotilasidentiteettiset rakenteet jatkuvassa vuorovaikutuksessa.

Instituutiotasoinen tapa vai identiteettitasoinen sopeutumiskyky

Minkä tahansa organisaation henkilöstöasiat ovat monimutkaisia, ja niiden kokonaisvaltainen ymmärtäminen on haastava tehtävä. Asevoimien osalta kyse on lisäksi sodan ajan toimintaympäristön tuottamasta vaikeasti ennustettavasta elementistä, joka asettaa vaatimuksia sotilasorganisaation suorituskyvylle mutta antaa niille myös tietynlaisen luonteen. Organisaatiot ovat siis lähtökohtaisesti monimutkaisia järjestelmiä ja sisältävät paljon erilaisuutta, monimuotoisuutta mutta myös erisuuntaisia intressejä. Amitai Etzioni kirjoitti näistä havainnoista tunnetussa teoksessaan *A Comparative Analysis of Complex Organisations* (1961). Asevoimien henkilöstöasioissa on kyse myös merkittävästä sosiologisesta voimakeskustelusta ja sen näkymisestä organisaation arjessa. Randall Collins valottaa tätä problematiikkaa teoksissaan mutta erityisesti kirjassaan: *Conflict Sociology. A Sociological Classic Updated* (2009), jossa hän tarkastelee organisaatioiden sisäistä valtataistelua, epävirallisten ryhmien muodostamista ja ryhmien integroitumista osaksi suurempia organisaatiokokonaisuuksia (Collins 2009, 2–3).

Suomalainen asevelvollisuusdiskurssi on lähes satavuotinen sosiaalinen prosessi, eräänlainen kollektiivinen ja ylisukupolvinen dialektinen projekti, jonka myötä kansakunta on tottunut käsittelemään asevelvollisuuskysymystään. Kyse on samalla eräänlaisesta yksilötasolta kansalliseksi kokemukseksi laajentuneesta kertomuksesta, jossa puheenaiheena ovat ainakin selviytymisen strategiat, kestämissen eetos sekä asevelvollisuusdiskurssin sisällön ajantasaisuus vastaamaan tämän päivän olosuhteita ja muuttujia. Eli siinä missä asevelvollisuus oli vielä itsenäisyyden alkuvaiheessa yksilöihin liittyvä taakka ja yksilötasoisesta selviytymisestä velvollisuus, muuttui se viimeistään toisen maailmasodan aikana kansalliseksi kertomukseksi. Yksilötasolla asevelvollisuus ja etenkin sen varusmiespalvelus on edelleen siviilielämästä poikkeavan auktoriteetin dominanssin sietämistä ja sitä, miten yksilö pystyy palauttamaan elämänhallintansa varusmiespalveluksessa koetun ensishokin jälkeen. Tässä mielessä kyse on resilienssistä sekä prosessista, jossa yksilö pyrkii palauttamaan tasapainon siihen kohdistuneen häiriön jälkeen.

Resilienssi on käyttökelpoinen käsite kuvaamaan sitä prosessia, johon yksilö ajautuu varusmiespalvelukseen astuessaan. Alun perin psykologinen termi on laajentunut kattamaan kokonaisten kansakuntien sekä kansojen selviytymistä ja sopeutumista nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Yhdistyneiden kansakuntien laatiman määritelmän mukaan kyseessä on systeemien, yhteisöjen ja yhteiskuntien kyvykkyys kestää ja muuttua siten, että ne pystyvät jatkamaan normaalielämäänsä vähintäänkin auttavasti (Living with Risk: A Global Review of Disaster Reduction Initiatives 2002). Kyse on siis riskinhallinnasta ja niistä etukäteen suunniteltavista ja toteutettavista toimenpiteistä, joilla varmistetaan että hätätila, kriisi, onnettomuus tai muu normaaliarjesta poikkeava tapahtumasarja ei suista kokonaisia yhteisöjä ja yhteiskuntia pysyvään ja ehkä myös alati syvenevään kaaokseen. Tässä artikkelissa ei ole tarkoitus korostaa yhteiskuntien kykyä reagoida kriiseihin tai muihin poikkeusolosuhteisiin, eikä varsinkaan niitä mekanismeja, joilla yhteiskunnat pyrkivät parantamaan kriisinsietokykyään. Tarkoitus on etsiä käsitteitä, joiden avulla olisi mahdollisuus ymmärtää asevelvollisuutta paremmin yksilöiden, organisaatioiden mutta myös yhteiskuntien kannalta katsoen.

Poikkiahallinnolliset toimenpiteet yhteiskunnallisen turvallisuuden ylläpitämiseksi liittyvät laajemmassa kontekstissa varautumiskeskusteluun, ja siis kansalliseen varautumiseen poikkeavia olosuhteita silmälläpitäen. Keskusteluissa korostetaan viranomaisten välisen yhteistyön syventämisen tärkeyttä sekä yhteiskuntien selviytymis- ja eheytyksyvyn kehittämistä. Kiinnostavaa on havaita, että etenkin länsimaiset kansakunnat ovat varautuneet viimeistään 2000-luvun myötä yhteiskunnallisten rakenteiden ja järjestelmien suojaamiseen ja samalla pienentämään eräänlaisten ”systemishokkien” vaikutuksia. Tätä käsitettä käytetään sotilasdoktriinien teoreettisena taustatekijänä, muun muassa Ruotsissa. Tämän tapaisen sotilaallisen varautumisen lähtökohdat löytyvät 1920-luvulta, jolloin ilma-aseen kehittäminen ulotti asevaikutuksen kantaman aivan uusiin mittasuhteisiin. 2000-luvun myötä systemishokkeihin on liitetty myös ei-kineettisiin vaikutuksiin pohjautuvia elementtejä, esimerkiksi kyberulottuvuus (Försvarsmakten, Sverige, 2002).

Yksilöinen eheytyminen shokkien vaikutuksilta ei ole (luonnollisesti) samankaltaista, mikä on tyyppillisempää yhteiskunnan fyysisten rakenteiden korjaamisessa. Voi olla teennäistä yrittää liittää toisiinsa ihmisen kokemaa kriisikokemusta, sen purkamista sekä ihmisen ja ihmisryhmien oppimista kriisistä siihen, miten ihmisten tekemät fyysiset rakenteet eheytetään vastaamaan sitä tilaa, missä oltiin ennen kriisin tai muun shokin kokemusta. Merkittävin

eroavaisuus on siinä miten ihminen tottuu ja ammentaa kokemuksensa henkisen kasvunsa aihiona. Myös kansakunta oppii sekä samalla vahvistaa kansallista identiteettiä, jolla se haluaa erottautua muiden kansakuntien kansallisen identiteetin/identiteettien rakenteista. Hyvänä esimerkkinä tästä ilmiöstä on terrorismiin liitetty 9/11-tapahtumasarja, mutta yhtä hyvin myös Norjan Utöyan saaren murhenäytelmä. Molempien jälkipohdintoissa on korostettu kansakunnan kestävyys ja myös sitä, miten se pystyi vahvistamaan itseään. Aineelliset vahingot olivat kansakunnan kokoluokassa lopulta marginaaliset, myös 9/11 -tapahtumassa.

Ihmiset tottuvat yllättävän erilaisiin olosuhteisiin. Tässä on taustalla ihmisbiologia ja se evoluutioprosessi, joka on tehnyt nykyihmisen. Puhutaan totunnaistumisesta. Perinteisessä yksilötasoisessa määritelmässä se voidaan ymmärtää negatiivisena ilmiönä, koska se karsii tekemisen ja toiminnan vaihtoehtoja. Totunnaistuminen helpottaa toisaalta yhteisöllistä toimintaa suunnaten yksilön organisaatiokäyttäytymistä niihin reunaehtoihin, joissa jokaisen on toimittava (Berger & Luckmann 1994, 65–66). Tässä mielessä totunnaistuminen edesauttaa ihmiskollektiiveja sopeutumaan muutoksiin. Totunnaistumiseen liittyvän käsitteen avulla on myös helpompaa ymmärtää sitä tilannetta, jossa yhteisö tai kokonainen kansakunta käynnistää kriisistä selviytymiseen liittyviä toimenpiteitä, ja jossa se joutuu määrittämään vallitsevan tilanteen eräänlaiseksi lähtökohtatilanteeksi. Kansallisen tason instituution muodostaminen ja sen ylläpito sisältää jo lähtökohtaisesti samoja aineksia, vaikka ne eivät liittyisikään kriiseistä selviytymiseen tai eheytymiseen jonkin dramaattisen tapahtumasarjan jälkeen. Totunnaistuminen kuvaa osuvasti esimerkiksi sitä projektia, mihin yksilö joutuu aloittaessaan varusmiespalveluksen. Suomalaisessa kontekstissa kyse on kohta sadan vuoden jatkumosta, jossa alokasjoukko muodostaa vähitellen tiiviin tupasosiaalisen kokonaisuuden, joka kokee ja välittää kokemuksiaan läheisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Vuositasolla kyse on edelleen kymmenistä tuhansista nuorista. Yksittäisten ryhmien ja käytännössä siis varusmies(perus)yksikköjen tupakokonaisuuksien yksilöt kokevat totunnaistumisen kollektiivisena tapahtumasarjana ja initiaation sotilaselämään yhteisöllisenä mutta todennäköisesti myös institutionaalisenä tapahtumana.

Ehkä suomalaisen asevelvollisuuskokemuksen voi tiivistää jonkinlaiseksi kansallisen tasoiseksi totunnaistumisprojektiksi, jossa rakennetaan jatkuvasti suhdetta yksilöllisten ja kollektiivisten suureiden välille. Asepalveluksen aikana syntyvä ryhmähenki (koheesio) on siksi eräänlainen väistämätön tapahtumasarja, jossa yksilö joko hyväksyy ryhmän ja samalla suuremman (meso-) tason ilmentymät tai sitten jättäytyy ryhmän ulkopuolelle ja valitsee, tai ehkä paremminkin ohjautuu valitsemaan, muunlaisen tavan kansalaisvelvollisuutensa suorittamiseen. Koheesio on siis eräänlainen ilmentymä totunnaistumisesta asevoimaorganisaation institutionaaliin käytänteisiin, jossa jokainen yksilö luovuttaa oman subjektiivisen ruumiinsa, kokonaisruumiinsa, kollektiiviselle yhtenäisruumiillisuudelle. Yksilön kannalta asevoimaorganisaatio ehkä näyttäytyy mekaanisena, yksilön ruumiiseen kohdistuvana kurivaltana, jossa ruumista ohjataan behavioristisin syöttein oikeisiin suoritteisiin karsimalla vääriä toimintatapoja (Hoikkala ym. 2009, 41–50). Toisaalta kyse on myös aikaisemmin mainitusta sosiaalisesta valtataistelusta mikrotason ja meso/makrotasoisten toimijoiden välillä.

Mitä asepalvelus ja siihen liittyvä totunnaistuminen merkitsevät kansallisena instituutiona mutta myös yksilöihin asetettavina vaatimuksina? Rauhan ajan toimintaympäristön, varuskunnan koulutuspainotteisen arjen, täyttää helposti keskustelu asevoimaorganisaation yl-

läpittämistä mekaanisesta kasarmikurista ja siihen liittyvästä kurinalaistamisen projektista. Kiinnostavaa on havaita miten tätä projektia esitetään yhtä hyvin varusmiesalijohtajien kuin ammattisotilaidenkin toiminnan lähtökohtana. Vähemmälle huomiolle jää helposti koko organisaation tarkoitusperä ja koko instituution luonne: sodan ajan olosuhteissa mekaanista kasarmikuria voi olla vaikea soveltaa. Sotilasjoukon suorituskyky sodan ajan olosuhteissa ei ole niinkään riippuvainen kasarmikentän peruskoulutusäksiisin rutiininomaisesta hallinnasta kuin taistelulentän rutiinittomuuden hyväksynnästä. Tässä suhteessa asevoimat ovat joutuneet muuttamaan koulutuskulttuurisia lähtökohtiaan 1900-luvun kuluessa ja irtautumaan niistä mekaanisen kasarmikurin noudattamisvaateistaan, minkä varassa asevoimat ovat toteuttaneet sotilaskasvatustaan satojen vuosien aikana. Aikakauden ohjesääntöjen perusteella on pääteltävissä, että viimeistään edellisen vuosisadan sotänäyttämö asetti uudenslaisia vaatimuksia sotilasjoukoille ja etenkin siihen, mihin joukkojen tulisi tottua ja mihin niiden pitäisi muodostaa totunnaistumisen lähtökohtansa (ks. von Gerich 1920 ja 1922). Kyse oli siis vaatimuksesta totuttaa koko organisaatio rutiinittomuuden ilmapiiriin ja kulttuuriin – siis hyväksyä, että taistelulentän kontrolloiminen taistelulentän kaaosmaisudessa voi jäädä pelkäksi toiveeksi (Borell 1989, 11–12).

Kiinnostavaa on havaita, että suomalaisten varuskuntien henkilöstön omaava kurikäsitys ja ne institutionaaliset käytänteet, jotka olivat leimaa-antavia toisen maailman sodan aikana, muotoutuivat jo ennen toista maailmasotaa varsin kansalaissotilaslähtöiseksi. Ammattiarmeijan edustajat eivät luonnollisestikaan halunneet vahvistaa tämänsuuntaisen kurikäsityksen virallista olemassaoloa. Asevoimien ulkoinen näköisyys ei toisen maailmansodan olosuhteissa vastannut niitä preussilais-saksalaisia ihanteita, mihin taas ammattisotilaiden, etenkin upseeriston, ammatillisen ja arvomaailmaan liittyvä identiteettipohja tukeutui. Sen muodostumista esti aikakaudelle ominainen ja myöhäissääty-yhteiskunnalle tyypillinen hierarkkinen kerrostuneisuus, jossa hierarkkinen merkittävyys oli annettu niille, jotka kantoiivat organisaation virallista vastuuta ja valtaa. Luonnollinen ja siis syntyperän mukaan peritty johtajuus oli kiistämätön. Koulutustausta oli myös osoitus yhteiskunnallisesta merkittävyydestä. Yhteiskuntarauhan kannalta oli keskeistä, että tätä johtajuuden itsestäänselvyttä ei myöskään kumottu. Toisaalta suomalaisen asevelvollisuusajatuksen perusteella jokaisen oli käytävä samanlainen peruskoulutuskausi ja vasta sitten kohottava johtotehtäviin. Alokaskoulutukseen ja siis mekaanisen kasarmikurin koulutusvaiheeseen liittyneet alokkaaksitekemisen tavat koskivat kaikkia, myös johtajiksi taustansa perusteella valittavia. Poikkeukset kaikkia koskevissa säännöissä synnyttivät kitkaa, kuten tässä 1930-lukua koskevassa muistitietokatkelmassa tulee selkeästi ilmi. Siinä on kyse havainnosta ja tuntemuksesta, kun kävi ilmi, että kahdelta ”herrasmieheltä”, varatuomarilta ja agronomilta ei ajettu hiuksia, kuten oli ollut tapana:

Joku kaveri ehti jo noituilla, että mikä armo se noilla herroilla on – (Mälkki 2008, 260)

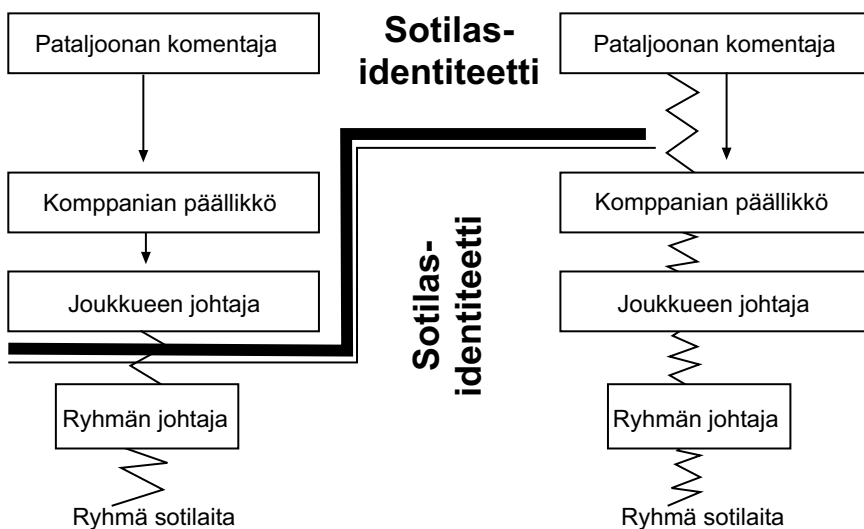
Talvisota ei lopettanut sitä kitkaa ja valtataistelua, jotka olivat vuosisatojen aikana rakentuneet ”herran” ja ”jätjän” välille. Kahden vuosikymmenen aikana organisaatio oli toisaalta myös tottunut kahden erilaisen identiteetin yhteentörmäykseen ja siihen, että kansalainen pystyi noudattamaan virallisen asevoiman ulkoista kuvaa tiettyyn rajaan asti. Tämä yhteentörmäys oli samalla myös eräänlainen kriisi, joka hälveni vasta vuosien totunnaistumisprosessin aikana. Alkuvuosien aikana resilienssi kohdistui siis lähinnä siihen miten kaksi eri

henkilöstöryhmää otti mittaa toisistaan ja pyrkivät saamana omannäköisyyden yhteiseen organisaatioon. Tämän vuoksi on hyvin mahdollista, että vasta 1930-luvun myötä suomalainen asevelvollisuusarmeija olisi pystynyt toteuttamaan niitä operatiivisia tehtäviä, joita valtakunnan puolustamiseen tähdänneet puolustussuunnitelmat edellyttivät (Mälkki 2008). Oleellista on siis erottaa toisistaan organisaation mahdolliset kitkatekijät niistä tekijöistä, jotka todellisuudessa mahdollistavat organisaation tehokkuuden.

Asepalvelus ei ole missään vaiheessa tehnyt pojista miehiä. Sen sijaan se on antanut alusta alkaen nuorille mahdollisuuden kohota sosialisoinnin avulla sotilasyhteisön sisäisessä hierarkiassa alokkaan lapsenomaisesta ja passiivisesta roolista vanhemman sotilaan ja samalla aktiivisen persoonan rooliin (Mälkki 2008, 342). Käytännön esimerkkinä käy hyvin Väinö Linnan Tuntemattoman sotilaan alokas Hauhia, joka ei ehtinyt omaksua täysvaltaista vanhemman sotilaan roolia, vaan kaatui ”lapsisotilaan” roolissa ja siinä uskossa, että koulutuskentiltä opittu mekaaninen ja annettu kuri pelastaisivat hänet taistelukentän olosuhteissa. Kuvaavaa tässä romaanin osuudessa on se, että alikersantti Rokka, itsellisen ja itsenäisen kansallissotilaan ruumiillistuma, yritti viime hetkellä neuvoa uutta tulokasta mutta turhaan. Taistelukentän ”ilmiölähtöisyyden” kohtaaminen olisi vaatinut siis aikuisemman kansalaissotilaan ymmärrystä (ja perusroolia). Tämä esimerkki on kaunokirjallisuudesta, mutta todennäköisesti useat suomalaiset kokevat totunnaistumiseen liittyvän ilmiön edustavan jotain tuttua ja samalla jotain mihin voi helposti samaistua. Väinö Linna tuli kahlinneeksi romaanillaan palasen suomalaista asevoimadiskurssia ja suomalaiskansallista kulttuurista olomuotoa.

Rauhan ajan organisaatio

Sodanajan organisaatio



Kuva 1: Siviili- ja sotilasidentiteettien näkyvyys rauhan ja sodanajan organisaatioissa (Mälkki 2008, 314).

Suomalainen asevelvollisuusarmeija, kuten mikä tahansa kansallinen asevoima, on ollut ja on edelleen omalaatuinen yhdistelmä kulttuurista perintöä ja ajankohtaisia valintoja. Viime sodan aattona armeija muistutti ulkoiselta kultaan ja ilmeeltään ammattisotilaiden

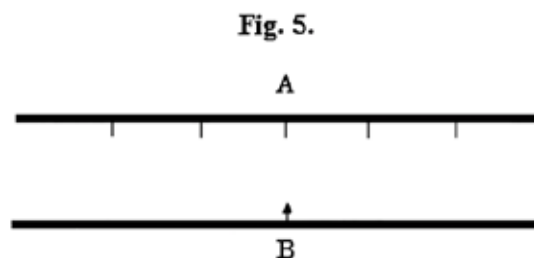
organisaatiota. Siviili-identiteetti ja sen epävirallisen organisaation ilmenemismuodot olivat siis pitkälti piilossa, koska ne eivät edustaneet virallisen organisaation kannalta merkittävää ja merkityksellistä. Vasta sodan ajan asevoima paljasti sen piirteen, joka oli ollut piilossa rauhan ajan rakenteissa. Tämä havainto on siksi merkittävä, koska se ei liity pelkästään toisen maailmansodan olosuhteisiin, vaan myös suomalaisen asevelvollisuusarmeijan nykypäivään. Rauhan aikaisissa rakenteissa, instituution olemassa olevissa käytänteissä, piilee ne epävirallisen organisaation potentiaalit, jotka tulevat näkyviksi viimeistään kenttäarmeijan liikekannallepanon myötä (Mälkki 2008). Epävirallisen organisaation piirteitä on tosin mahdollisuus jo nyt paikantaa kenttäelämän yksityiskohdista, asevelvollisten epävirallisista toimintakulttuurisista käytänteistä (ks. Hoikkala ym. 2009). Sinänsä ei ole mielekästä yrittää yhdistää toisen maailmansodan aikaisten yhteiskunnan toimijoiden käyttäytymistä nykypäivään: organisaatorakenteet ovat muuttuneet rajusti, sotataidon ulottuvuudet eivät noudata enää aikaisempia lähtökohtia ja yhteiskunta itsessään olettaa toimivansa aivan eri tavalla. Toisaalta tietyt kulttuuriset käytänteet eivät ole muuttuneet vuosisadankaan aikana.

Tämän artikkelin pohdinnat eivät liity pelkästään ihmissosiaalisiin piirteisiin ja kulttuurin ymmärtämisen suureisiin. Asevoimaorganisaation tarkastelut tähtäävät, tai niiden pitäisi tähdätä, asevoimien tehokkuusanalyysiin. Sotilaallisen tehokkuuden todelliset voimavarat eivät löydy pelkästään laitteiden toimivuudesta ja tehokkuudesta, joukkojen fyysisestä toimintakyvystä tai osaamisen tasosta. Todennäköisesti sotilasjoukko on tehokas vain jos se kokee erityistä tarvetta osoittaa oma osaamisensa suhteessa juuri tiettyyn vastustajaan. Tehokkuus on toisaalta myös riippuvainen organisaation henkilöstöryhmien välisistä jännitteistä. Sotataidollinen näkökulma

Asevelvollisuusarmeijan kansalaissohilasta saatetaan kutsua ”tykinruoaksi”. Toteamus on historiallinen ja sisältää empiirisesti todennettavissa olevaa totuudellisuutta, ainakin määrällisten suureiden valossa. Dramaattisin esimerkki löytyy ensimmäisen maailmansodan massiivisista asevelvollisuusarmeijoista, jotka länsirintaman hirvittävässä olosuhteissa joutuivat tykistökeskitysten, kaasusodankäynnin ja erilaisten konetuliaseiden tuhovaikutusten alaisuuteen. Länsiliittouman sotilasjohto joutui, viimeistään sodan jälkeen, ankaran kritiikin kohteeksi. Kiinnostavaa on havaita, että ylempiin esikuntiin kohdistunut kritiikki nousi asevoimien mikrotasolla toimivista nuoremmista upseereista, eli juuri niiden joukoista, jotka olivat joutuneet todistamaan hyökkäyksille asetettujen tavoitteiden epärealistisuuden. Yksi kuuluisimmista eurooppalaisista keskustelun avaajista oli Basil H. Liddell Hart. Iso-Britannian asevoimien nuorena upseerina hän oli henkilökohtaisesti todistamassa ensimmäisen maailmansodan mielettömyyden, etenkin taktisella tasolla. Liddell Hartin mielestä liittoutuneiden sotataidolliset lähtökohdat olivat jääneet ajastaan jälkeen. Toisaalta hän myös kritisoi voimakkaasti asevelvollisuusarmeijoita vastaan, koska juuri niiden miljoonavahvuiset henkilöstörakenteet suorastaan kannustivat, hänen argumenteissaan, strategisen tason sotilasjohtoa käyttämään henkilöstöä kuluttavaa sodankäyntitapaa. Ammattisotilas on liian kallis uhrattavaksi. Kansalaisen arvo ei sen sijaan ollut kummoinen, etenkin vakinaisen upseeriston silmissä. Liddell Hartin mielestä Euroopan asevelvolliset armeijat, massiiviset liikennallepanosta paisuneena, tuottavat enemmän vaaratekijöitä kansakunnilleen kuin avuja. Näistä itsetuho ruokkivista koneistoista oli päästävä eroon, ja tilalle piti muodostaa ammatimaisia henkilöstökokoonpanoja (*elite professional army*) sekä teknologisesti kehittyneitä teknologioita rakenteita. Liddell Hart näki enteellisesti asevelvollisuusarmeijoiden käyttöään päättäneen toisen maailmansodan jälkeen, koska sen jälkeinen aikakausi näytti pakottavan

asevoimat entistä liikkuvampaan, nopeampaan sekä helpommin eri operaatioalueille keskittäviin rakenteisiin (Liddell Hart 1991, 338–350).

Asevelvollisuusarmeijat eivät olleet ainoa syy ensimmäisen maailmansodan kaltaisiin olosuhteisiin, eivätkä ne olleet syytä edes toisen maailmansodan paisumiseen alueellisista konflikteista maailmanlaajuisiksi suursodaksi. Asevelvollinen armeija toisaalta mahdollisti ne lukemattomat taistelut ja operaatiot, jotka toteutettiin eri puolella maailmaa. Tähän liittyvänä johdonmukaisena päätelmänä on, että myös sodankäynnin taito (art of war) muuttuu ajassa: asevelvolliset armeijoiden väistyminen toisi sodankäynnin käytänteisiin myös muutoksia, erilaisilla menetelmillä ja etenkin erilaisia taisteluryhmityksiä. Sinänsä on kiinnostavaa havaita, että sodankäynnin perusryhmitysmuodot ovat säilyneet muuttumattomina vuosisatoja ja -tuhansia. Vielä kiinnostavampaa on havaita miten muuttumatonta sodankäynti todellisuudessa on, teknologisesti kehityksestä huolimatta. Oheinen kuvioasetelma on lainattu Antoine-Henri de Jominin (1779–1869) sotataitoteoksesta. Kyseessä on kahden osapuolen (a ja b) välisen yhteentörmäyksen tilanne, jossa molemmat ovat ryhmittyneet kohtisuoraan toisiaan vastaan. Käytännössä kyse on siis kaksintaistelusetelman laajentamisesta koskemaan useita kymmeniä, satoja, tuhansia ja äärimmilleen vietyä jopa miljoonia ihmisiä. Jomini piti tätä asetelmaa erityisen huonona, koska voittajaksi selviytyi se, jolla oli enemmän tulovoimaa ja myös materiaalisia resursseja. Tässä asetelmassa joukkojen fyysinen liike ja taitavat sotaliikkeet eivät siis ole tehokkuuden ensisijaiset parametrit.



Kuva 2: Samansuuntainen taisteluryhmitys (Parallell order), (Jomini 2005, 150–151).

Ensimmäisen maailmansodan aikana samansuuntainen taisteluryhmitys kasvoi leveyssuunnassa äärimmilleen. Vielä 1800-luvulla taistelukenttä oli ollut paikallinen ja staattiset asetelmat harvinaisia, etenkin ne tilanteet, joissa kaksi osapuolta olisi jäänyt taistelukentälle pitkiksi ajoiksi tekemään parhaansa tilanteen laukaisemiseksi. Ensimmäisessä maailmansodassa tämä poikkeus oli sääntö, etenkin länsirintaman olosuhteissa. Sotatoimet ajautuivat neljän vuoden asemasodaksi samansuuntaisessa taisteluryhmityksessä, koska kumpikaan osapuoli ei halunnut joutua toisen osapuolen saartamaksi ja koska kansakunnilla oli mahdollisuus keskittää aina vain uusia asevelvollisia joukko-osastoja rintamalinjoille. Vakinaisen asevoiman joukko-osastot, esimerkiksi Iso-Britannian osalta, olivat kuluneet loppuun jo ensimmäisen sotavuoden (1914) aikana. Asevelvollisia joukkoja käytettiin seuraavien vuosien aikana rintamalinjaan tulleiden aukkojen paikkaamiseen sekä massiivisten läpimurtoyritysten toteuttamisessa.

Rintamassa oli pysyttävä ja käsketyt asemat tuli pitää omien hallussa kaikin keinoin. Mikäli yksittäinen komppania tai pataljoona lyötiin rintamalinjassa, heijastevaikutus tuntui armeijakunnassa ja armeijassa asti. Kehittyi siis erityinen puolustuslinjamentaliteetti, joka korosti

joukkojen kykyä ylläpitää taistelua, vaikka tilanne olisikin ollut materiaalisilta ja henkilöstön käytön kannalta suorastaan mieletön. Joukko-osasto henki nousi samalla merkittävään asemaan, vastaavalla tavalla kuten sitä oli korostettu lineariaikakauden taisteluissa, joissa jokaisen sotilaan oli oleellista osoittaa kykeneväisyytensä muodossa pysymiseen ja käskyjen järkähtämättömään noudattamiseen. Ehkä vielä nykyään korostettu ajatus ryhmähengestä ja koheesiosta (cohesion) jonkinlaisena syyllisyyden ja häpeän emotioiden värittämänä, polveutuu näihin menneisyyden rakenteisiin ja siis aikaan, jolloin sotataidollinen oletus tähtäsi laajojen joukkojen emotionaalis-fyysiseen kontrolliin ja samanlaisuuden äärimmäiseen korostamiseen. Carl von Clausewitz havaitsi Napoleonin sotien aikana, että yksittäinen sotilas ja hänen stressioireensa saattoivat vaikuttaa monituhatpäisen sotilasmuodostelman toimintaan (Clausewitz 1989, 119).

Samansuuntainen taisteluryhmitys johti kulutussodankäyntiin, koska molemmilla osapuolilla oli ensisijainen tarve ylläpitää oma osuutensa samansuuntaisesta rintamalinjasta ja toisaalta yrittää rikkoa vastustajan rintamalinja ja myös toisen osapuolen koheesio. Ensimmäisen maailmansodan kuuluisat läpimurtoyritykset ovat jääneet historiaan varoittavina esimerkeinä sotataitoon liittyvien päätelmien epäonnistumisina. Sodan jälkeen näytti todellakin siltä, että asevelvollisuusarmeijat mahdollistivat sodankäynnin venymisen äärimmilleen ja vähensivät sotataidollisen ajattelun merkitystä sotatoimien lyhentämisessä. Kiinnostavaa on havaita, että Jominin samansuuntaisen taisteluryhmituksen rintamalinja-asetelma toteutui lähes sellaisenaan Karjalankannaksella, talvisodassa toisen maailmansodan alkumetreillä. Tuolloin Suomen kenttäarmeija tosin kärsi akuutista miespulasta, koska armeija oli varautunut käymään lyhyitä sotatoimia. Samansuuntainen ryhmitys ei tuottanut nopeita ratkaisuja, joten taistelut junnasivat kuukausia lähes paikoillaan. Suomalainen lähtökohta ei tosin perustunut kuluttavaan taistelutapaan, vaan pelkästään vastustajan pysäyttämiseen ennen ratkaisevia vastahyökkäyksiä. Sotilaiden määrän nähtiin riittävän juuri ja juuri pysäyttämään vastustaja siksi aikaa, kunnes ulkomainen ase- ja joukkoapu olisi ratkaissut sotatoimet Suomen ja sen liittolaisen eduksi.

Hyppäys toisesta maailmansodasta, Korean ja Vietnamin sodan käytännön toteutuksista 2000-luvulle on haastava. Ammattiarmeijoiden rakenteet näyttävät olevan henkilöstövahvuuksiltaan kevyitä, vaikka todellisuudessa niiden henkilöstön sijoittumisen painopiste on siirtynyt entistä selkeämmin jalkaväkitaistelijan roolista tietojärjestelmien käyttäjiksi ja erikoisjoukkojen pienryhmätoimintoihin. Esimerkiksi Yhdysvallat tarvitsee laajamittaisen sotatoimen suorittamiseen ja maa-alueiden hallintaan edelleen kansalliskaartinsa voimaa, eli käytännössä reserviläisten armeijaansa. Ammattisotilaiden henkilövolyymi riittää käytännössä vain suppeiden operaatioiden toteutukseen ja silloinkin vain, jos ne voivat paikata puutteelliset henkilöstöresurssinsa kalliilla teknologialla. Viimeaikaiset teknologiset innovaatiot miehittämättömien lennokkien ja lentokoneiden (UAV) saralla kertovat trendistä, jossa suurvalta pyrkii kaikin käytettävissä olevin resurssein säästämään elävää voimaansa. Suuntaus on erityisen tarpeellinen asevoimille, jotka valmistautuvat ensisijaisesti interventiioihin omien kansallisten rajojen ulkopuolella.

Oman aikamme sodankäynti on toisaalta osoittautunut vaikeaksi hallita pelkän teknologian avulla. Sotatoimialueet näyttävät edelleen tarvitsevan inhimillistä läsnäoloa ja samalla siis elävää vastavoimaa kohteena olevalle yhteiskuntarakenteelle ja kohteena olevalle aseelliselle

voimalle. Sotilaallinen läsnäolo ei siis ole vain tulivoimaa, vaan myös inhimillistä voimaa suhteessa paikalliseen inhimilliseen voimaan.

2000-luvulla korostetaan sotatoimien lyhyttä, tosin lähes samoin argumentein kuin mikä oli tilanne tasan sata vuotta sitten, ensimmäisen maailmansodan aattona. Odotus seuraavasta lyhyestä sodasta eli voimakkaana myös toisen maailmansodan aattona. Samankaltaista keskustelua on tosin käyty myös omassa ajassamme, jossa sotatoimet (*major battle operations*) näyttävät päättyvän nopeasti mutta taistelut jatkuvat vuosikausia. Tämän johdosta Yhdysvalloissa on otettu uudestaan käyttöön käsite ”long war”, sen jälkeen, kun toiveet nopeiden shokkien vaikuttavuudesta nopeiden voittojen saavuttamiseen on todettu perustuneen väärin käsityksiin ihmisyhteisöjen kriisinsietokyvystä ja kyvystä jatkaa vastarintaa ilman yhteiskunnan tarjoamia rakenteita. Toisaalta näissä pohdinnoissa on kyse yhteiskunnista, joissa yksilön suhde yhteiskuntaan on erilainen kuin länsimaisissa demokratioissa, erityisesti pohjoismaisissa hyvinvointiyhteiskunnissa. Sotataidollisesti kyse on samansuuntaisen taisteluryhmittymisen korostumisesta, taas uudestaan. Tällä kertaa kyse ei ole taktisen tason taistelukentällä todetusta samansuuntaisuudesta, koska Yhdysvaltojen ylivoimainen taktisen tason tuhoamiskyky pystyy (todennäköisesti) murtamaan minkä tahansa asevoiman taktisen tason toiminnallisuudet. Samansuuntainen taisteluryhmittymys on siirtynyt strategiselle tasolle, joka näyttää nyt korostavan puolustuksen merkitystä ja alempiasteisten teknologioiden asevoimien roolia sotilaallisina mahtitekijöinä. Tässä suhteessa asetelma ei ole muuttunut sitten Vietnamin sodan ja esimerkiksi Afganistanin alueella käytyjen sotien (1800-luvulta alkaen) osalta. Tätä tarkastelukulmaa voi olla vaikea ymmärtää, kun tarkastelee suurvaltojen valtavaa aseistusta ja niiden tuhovoimaa.

Strategisen tason sodankäynti ei ole helposti ymmärrettävä keskustelualue, koska me ihmisinä toimimme kaikki taktisella tasolla: siellä missä ihminen kohtaa ihmisen ja laite laitteen. Strateginen on ulottuvuus, joka elää suunnitelmissa ja tulevaisuudenskenaarioissa. Pelkistettynä sitä voisi kutsua tasoksi, joka on ajallisesti pitkä ja johon yksittäiset taktisen tason tapahtumat eivät vaikuta, elleivät ne pysty toistamaan jotain sellaista kaavaa, joka lopulta vaikuttaa strategiselle tasolle asti. Suomalaisen asevelvollisuusarmeijan kannalta tämä muutostrendi on merkittävä, koska se ei nojaa suurvalta-armeijoille tyypillisellä tavalla doktriineissaan nopeisiin sotilaallisiin voittoihin ja taktisen tason ylivoimaisuuteen. Se pikemminkin nojaa vastustajan sotilaallista voimaa kuluttavaan potentiaaliin ja kyvykkyyteen asettaa elävää voimaa samansuuntaiseen taisteluryhmittymykseen (strategisella tasolla). Ehkä tässä asetelmassa on edelleen elementtejä ”tykinruoka”-keskusteluun. Samalla siinä on potentiaalia vaikutuslähtöiseen sotataidolliseen keskusteluun: nopeilla sotatoimilla kun ei välttämättä saavuteta haluttua tuloksellisuutta. Tämä tuloksettomuus on saattanut vaikuttaa siihen, että pienetkin inhimilliset uhraukset operaatioiden aikana saattavat tuntua turhilta, koska niillä ei koeta saavutettavan haluttuja tavoitteita. Tämäntapainen keskustelu on noussut pintaan Yhdysvalloissa, jossa perustelut pidentyneiden sotilasoperaatioiden perustelemiseksi eivät enää vakuuta kansalaisia, saati poliitikkoja. Tätä kansakuntaa on syytetty kyvyttömäksi kestää inhimillisiä menetyksiä. Todellisuudessa amerikkalaiset ovat valmiita uhrauksiin, jos he tietävät, että uhrauksilla saavutetaan jotain pysyvää.

Onko nykyisyydessä huomisen vara?

Mihin suuntaan suomalainen yksilöllistyminen ja kansalaisen sopimattomuus asepalvelukseen on menossa? Keskustelujen perusteella myöhäismoderni yksilöityminen rakentuu yksilöllisten mieltymysten varaan, eikä esimerkiksi velvollisuudentunteelle ja elinikäiselle sitoutumiselle. Puhutaan itsekkäistä ja lähes omahyväisistä sukupolvista. Tämä totuudellisuus ei ole toisaalta niin itsestään selvää kuin mihin asian suhteen on viitattu. Ihmiset kuitenkin edelleen auttavat ja vuorovaikuttavat riippumatta siitä, mielletäänkö auttaminen velvollisuudeksi tai miellyttäväksi tehtäväksi (Haavio-Mannila et.al. 2009, 119). Myöhäismodernin yhteiskunnan kansalainen ei siis ole (vain) mielihyväänsä ja hyötyänsä maksimoiva itsekäs toimija. On vähintäänkin kyseenalaista väittää, että kansallinen henkiinjääminen olisi sivuseikka nuoremmille ikäpolville. Kyse on ehkä pikemminkin eri sukupolvien erilaista tavasta esittää mieltymyksiään ja ilmentää arvojaan ja arvostuksiaan. Myös sotaveteraanisukupolven edustajat saattoivat kokea 1970-luvun alussa, että aikakauden nuorisosta ei olisi ollut siihen sotaan, jonka he muutamaa vuosikymmentä aiemmin olivat kokeneet. Tässäkin oli kyse sukupolvien välisestä keskustelusta, eikä niinkään siitä, millä perusteella ”nykyynuori” olisi velvollisuuksistaan selviytynyt, tai edes siitä, miten se olisi niistä halunnut selviytyä (Mälkki 2008, 44).

Asevelvollisuus kansalaisvelvoitteena saattaa olla kertakäyttöinen, etenkin nykyisissä länsimaisissa demokratioissa. Tämä siis tarkoittaa sitä, että asevelvollisuus pohjaista koulutusjärjestelmää ei ole välttämättä enää mahdollista palauttaa siihen asentoon, jossa se oli sen lakkautuksen hetkellä. Tämä on todennäköinen skenaario viimeistään silloin, kun aikaa on kulunut riittävästi pakollisen kansalaisvelvoitteen päättämisestä. Todellinen muutos tapahtuu tosin vasta silloin, kun kansakunta irtautuu asepalveluksen kokemuksesta, jolloin asevelvollisuusdiskurssi näivettyy, kutistuu ja lopulta haihtuu olemattomaksi. Tämäntapaisesta ilmiöstä on saatu havaintoja Yhdysvalloissa, jossa sotilaselämä on eriytyvässä fyysisesti sekä henkisesti kansakunnan normaaliarjesta (Ks. Mills 2011; Jordan 2011). Toisaalta siellä siviililämä ei missään vaiheessa integroitunut osaksi ammattiarmeijan käytänteitä, vaan jäi erilliseksi ja eristyneeksi osaksi asevoimien rakennetta. Aikakausi korosti sotiluuden yleisilmeen ammattimaisia piirteitä, eikä kansalaissotilaan ilme päässyt esille. Toisaalta tätä epävirallisen organisaation ominaisuutta ja erityispiirrettä ei siedetty virallisella tasolla Suomessakaan.

Ihmisbiologia mahdollistaa totunnaistumisen sekä resilienssin prosessit ja samalla kyvyn laajentaa yksilöllinen kokemus laajempien ryhmien ja jopa kansakunnan taseiseksi projektiksi. Asevelvollisuusinstituutio on jonkinlainen osoitus sadan vuoden totunnaistumisesta. Samalla on syytä huomata, että siihen liittyvä kokemus pitää koko instituution pystyssä. Mistään korvaamattomasta ja siviiliyhteiskunnalle merkittävästä diskurssista ei luonnollisestikaan ole kysymys, vaikka asevoimien kannalta kyse olisikin sen elinehdosta ja sen toiminnan jatkamisen edellytyksistä. Todennäköisesti suomalaisen asevelvollisuuden päättäminen synnyttäisi uudenlaisen sukupolvikeskustelun sarjan, jossa ei-palvelleet haluaisivat muodostaa ikäluokastaan omanlaisen kerronnan. Todennäköisesti tämä ei-palvelleiden ryhmä haluaisi myös korostaa oman kokemuksensa kautta jotain sellaisia piirteitä, joiden nähtiin kuuluneen vain ”pakollista” kansalaisvahvistusta omaaville ikäluokille. Ehkä tässä yhteydessä keskusteluissa korostuisivat erilaiset ”postmoderniuteen” liittyvät fraasit, jossa uusi aika nähtäisiin siis enemmän itsellisyyteen ja omanelämäkerrallisuuteen liittyvänä, erotuksena kollektiivisten kertomusten ajasta.

Asevoimat tarvitsevat henkilöstöressurssinsa jatkossakin. Pelkän tekniikan avulla tai pelkällä ammattisotilaiden muodostamilla organisaatioilla ei ole mahdollista saavuttaa niitä tavoitteita, joita nykyaikainen sodankäynti edellyttää. Suurvalloilla ja interventiohalukkailla tahoilla henkilöstöasiassa on kyse vain siitä, että miten erilaisiin operaatioihin on mahdollista rekrytoida riittävästi henkilöstöä. Toistaiseksi suomalainen asevelvollisuusjärjestelmä on tarjonnut riittävät resurssit erilaisten kriisinhallintaoperaatioiden henkilöstötarpeiden täyttämiseksi sekä etenkin kotimaan puolustamisen varalle. Todennäköisesti asevelvollisuusarmeija pystyy myös täyttämään sotilaalliseen maanpuolustamiseen vaadittavat henkilöstöressurit myös tulevaisuudessa.

Eri kansakunnilla on omat lähtökohtansa ja perustelunsa asevelvollisuuden lakkauttamiselle ja siis käytännössä varusmiespalveluksen keskeyttämiselle. Nämä olivat myös jonkinlaisena perusteena esillä Yhdysvalloissa, kun kansakunta päätti luopua asevelvollisarmeijastaan. Asevelvollisten lyhyt palvelusaika ei siis enää riittänyt organisaatioiden monimutkaistumisen ja monipuolistumisen vuoksi. Yhdysvalloissa 1970-luvun myötä alkanut suuri sotatointokeskustelu korosti myös, että liikesodankäynti (*manoeuvre warfare*) ja sen toteuttamiseksi käytetyt mekanisoidut joukot vaativat entistäkin pidempiä palvelusaikoja, eli käytännössä ammattiarmeijoita. Trendi noudatti pitkälle brittiläisen B. H. Liddell Hartin visioimia asevoimien ammattimaisia rakenteita. Ammattiarmeijaan siirtyminen ei ole toisaalta selitettävissä vain yksittäisten asioiden ja asiakokonaisuuksien avulla. Tärkein peruste lienee inhimillinen elementti, joka kuulu väistämättäkin taistelukentän raadollisessa ympäristössä ja kontekstissa. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan ihminen on taistelukentän olosuhteissa tehokkaimmillaan kahden viikon taistelujen jälkeen. Tämä aika vaaditaan, että hän on tottuu taistelukentän olosuhteisiin ja sodankäynnin olemukseen järjestäytymättömänä, kaaosmaisena ja äärimmäistä stressiä sisältävänä tapahtumasarjana. Kiinnostavaa on toisaalta havaita, edelleen yhdysvaltalaisia tutkimustuloksia lainatakseni, että sotilaat kestävät yhtäjaksoisesti taisteluja noin kuukauden. Tämän jälkeen heidän suorituskykynsä yksinään mutta myös sotilasjoukkona laskee dramaattisesti (Headquarters, Department of the Army 1994). Mikäli sotatoimet kestävät kuukausia, tarvitaan jääkiekkotermejä lainatakseni uusi kentällinen ettei ykköskenttä pala loppuun. Sodankäynnin kontekstissa loppuun palaminen merkitsee jälkitraumaattisten oireiden todennäköisyyden moninkertaistumista, ja samalla kansakunnalle mittavia laskuja näiden stressioireiden hoidossa. Palkka-armeijat ovat ongelmien edessä, koska sodankäynti on ajautunut takaisin samansuuntaiseen taisteluryhmytykseen (parallell order), joka korostaa inhimillistä elementtiä (ja sen määrää) materiaalistien resurssien sijaan. Omassa ajassamme tämä ryhmitys on siirtynyt strategiseen ulottuvuuteen, joka on vaikeammin hallittavissa ja vaikeammin perusteltavissa poliittisille tahoille. Loogiseen päättelyyn ja kausaliteetteihin keskittyneelle poliittiselle kulttuurille (sotilas)strategisen tason epämääräisyys ja epävarmuustekijät eivät ole helposti lähestyttävä teema. Tästäkin on hyviä esimerkkejä Yhdysvalloista, jossa lyhytnäköinen poliittinen ote vaikeuttaa sotilaallisen vaikuttavuuden maksimointia.

Suomalaisessa asevelvollisuuskertomuksessa on paljon kansallisia piirteitä, jotka sopivat erityisen hyvin omiin olosuhteisiimme, oman kulttuurimme selittämiseen. Jotain on kuitenkin yleistettävissä. Talvisodan ihme ei muodostunut niinkään siitä, miten kansakunta lopulta ”löi kättä päälle” ja sovitti kahden vuosikymmenen takaiset sisällissodan erimielisyydet. Todellinen ihme liittyi asevoimien sotilaallisen suorituskykyyn, joka rakentui kahden vuosikymmenen aikana, sisällissodasta alkaen systemaattisesti, vaikka ehkä tiedostamatta.

Todennäköisesti kriisinsietokyvyn ja resilienssin mahdollisuudet löytyvät arjestamme, kunnan osaamme etsiä siitä sen, mikä pitää henkilöstöryhmiä kasassa näennäisesti kiivaasta keskustelukulttuurista huolimatta (tai juuri sen vuoksi). Oma asevelvollisuuden instituuttimme on osoitus siitä, miten kansakunta pystyy uusintamaan käsityksiä kansalaisvelvollisuuskeskustelussa ja liittämään asevelvollisuuden osaksi kansallisia vahvuustekijöitä ja tulevaisuuden voimavaroja.

Lähteet

Berger, P. & Luckmann, T. 1994. *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: tiedonsosiologinen tutkielma* (The Social Construction of Reality, 1966). Helsinki: Gaudeamus.

Borell, K. 1989. *Disciplinära strategier. En historiesociologisk studie av det professionella militärdisciplinära tankesättet 1901–1978*. Uppsala: Almqvist International.

von Clausewitz, C. 1989. *On War*. Editoinut, toimittanut ja kääntänyt M. Howard & P. Paret. New Jersey: Princeton University Press.

Collins, R. 2009. *Conflict Sociology. A Sociological Classic Updated. Abridged and Updated by Stephen K. Sanderson*. United States: Paradigm Publishers.

Försvarsmakten. 2002. *Militärstrategisk doktrin*. Stockholm.

von Gerich, P. 1920. *Komppanian taistelukouluutus. I osa. Yksityinen jalkaväkimies, ryhmä, joukkue. Upseerin käsikirjasto VIII*. Helsinki.

von Gerich, P. 1922. *Taktiikan oppikirja II. Sovellettu taisteluoppi*. Helsinki.

Goffman, E. 1959. *The Presentation of self in Everyday Life*. New York: Anchor Book.

Headquarters, Department of the Army, Washington, DC. 1994. *Combat Stress Behaviors. Field Manual NO. 22-51*.

Helkama, K. 1997. *Arvojen ja ihmiskuvan murros. Teoksessa T. Hämäläinen (toim.) Murroksen aika. Selviääkö Suomi rakennemuutoksesta*. Helsinki: WSOY.

Haavio-Mannila, E., Majamaa, K., Tanskanen, A., Hämäläinen, H., Karisto, A., Rotkirch, A. & Roos, JP. 2009. *Sukupolvien ketju. Suuret ikäluokat ja sukupolvien välinen vuorovaikeus Suomessa. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 107*. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.

Hoikkala, T., Salasuo, M. & Ojajärvi, A. 2009. *Tunnetut sotilaat*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 94.

Janowitz, M. 1966. *The Professional Soldier. A Social and Political Portrait*, London: Collier-Macmillan Limited.

- Jomini, A-H de. 2005. *The Art of War*. Käännös: G. H. Mendell ja W. P. Craighill. Texas: El Paso Notre Press.
- Jordan, B. 2011. How to Close Civil-Military “Gap” Broaden Appeal of Service. Armed Forces Press Service. <<http://www.military.com>>, December 14, 2011.
- Living with Risk: A Global Review of Disaster Reduction Initiatives 2002. ADRC, ISDR, UN, WMO.
- Manninen, H.-M. 2011. Asevelvollisuudesta eteenpäin. Teoksessa J. Tuominen (toim.) Nuoret, arvot ja maanpuolustus. Yksilö, yhteiskunta ja organisaatiot turvallisuudessa -seminaarin julkaisu. Maanpuolustuskorkeakoulun Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitoksen Julkaisusarja 2 – Artikkelikokoelmat 6/2011.
- Mills, D. 2011. Gap Between Military and Civilians Growing. Armed Forces Press Service. <<http://www.military.com>>. November 28, 2011.
- Mälkki, J. 2008. Herrat, jätkät ja sotataito. Kansalaissotilas- ja ammattisotilasarmeijan rakentuminen 1920- ja 1930-luvulla ”talvisodan ihmeeksi”. Helsinki: SKS.
- Salasuo, M. 2010. Nuorten suhde sotiemme suureen kertomukseen. Teoksessa S., Myllyniemi (toim.) Puolustuskannalla: Nuorisobarometri. Helsinki: Yliopistopaino.
- Saxi, H. L. 2010. Defending Small States: Norwegian and Danish Defense Policies in the Post-Cold War Era. *Defense & Security Analysis*, 26 (4), 415–430.
- Stouffer, S. A, Suchman, E. A., DeVinney, L. C., Star, S. A. & Williams, R. M., Jr. 1965. *The American Soldier. Adjustment During Army Life*. Volume I. Science Editions. New York, Kansas: John Wiley & Sons.
- Vesikansa, J. 2011. Talvisota meissä – maanpuolustuseetoksen tulevaisuus. Teoksessa J. Tuominen (toim.) Nuoret, arvot ja maanpuolustus. Yksilö, yhteiskunta ja organisaatiot turvallisuudessa -seminaarin julkaisu. Maanpuolustuskorkeakoulun Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitoksen Julkaisusarja 2 – Artikkelikokoelmat 6/2011.

LUKU 5

Velvollisuus vai vapaaehtoisuus Isänmaan turvana

Olli Envall

Tiivistelmä

Suomen sotilaallinen maanpuolustus perustuu yleiseen asevelvollisuuteen ja reserviläisistä muodostettaviin sodan ajan joukkoihin. Talvisodan alkaessa miehet käskettiin asepalvelukseen ja kotirintama jäi naisten sekä sotaan kelpaamattomien tai muutoin vapautettujen vastuulle. Sotaväen käyttöön otettiin hevosia, autoja, laivoja ja lentokoneita sekä myöhemmin maa-alueita. Maanpuolustuksen vaatimat velvoitteet ovat edelleen olemassa. Niitä voidaan kutsua termillä maanpuolustuksen yhteiskuntarasite. Termi kuvaa, miten maanpuolustus ja sen vaatimat velvoitteet kuormittavat kansalaisia, virastoja sekä yrityksiä annettujen säädösten perusteella.

Maanpuolustuksen yhteiskuntarasitteen tehtävänä on, että muodostettaville sodan ajan joukoille saadaan henkilöstö sekä muut joukkotuotannon edellyttämät resurssit, joita ei ole rauhan aikana hankittu. Maanpuolustuksen yhteiskuntarasite aiheuttaa kitkaa joukkojen suorituskyvyn ylläpitoon. Kitka ilmenee rauhan aikana esimerkiksi vaikeuksina saada reserviläisiä harjoituksiin tai maa-alueita käyttöön.

Yleisen asevelvollisuuden kannatus on ollut laskussa. Asevelvollisuuden tarve on ilmeinen, kun tarkastelee joukkotuotannon perusteissa olevia suureita. Merkittävimpiä ovat asukasluku, syntyvyys, asevelvollisuusajan pituus ja perustettavien sodan ajan joukkojen henkilövahvuus. Suorituskykyiset joukot muodostuvat asevelvollisista, jotka ovat sijoituskelpoisia varusmiespalveluksen päättyessä.

Maanpuolustuksen velvoitteisiin sitoutuminen on muutoksessa. Tämä ilmenee lykkäysanomuksina kertausharjoituksista sekä hakeutumisena täydennyspalvelukseen. Vuodesta 1998 alkaen yli 2000 koulutettua reserviläistä on poistunut täydennyspalvelukseen. Siviilipalvelukseen hakeutuneiden lukumäärä on kuitenkin pysynyt vakaana. 1990-luvulla syntyneistä miespuolisista ikäluokista runsaat 70 % suorittaa varusmiespalveluksen.

Puolustusvoimauudistuksen yhteydessä sodan ajan joukkojen kokonaisvahvuus pienenee: joukkoja varten tarvitaan 10–12 vuosiluokkaa. Joukot nuorentuvat ja niiden elinkaaret lyhenevät. Suorituskyky ei ole enää niin riippuvainen reservin kertausharjoituksista.

Johdanto

Ruotsi-Suomessa ja Suomen suuriruhtinaskunnassa on ollut käytössä ruotujakolaitos. Talonpojat velvoitettiin ylläpitämään valmiutta asettaa sotaväen käyttöön mies tai pari varusteinen. Samankaltaisia velvoitteita on ollut myöhemminkin käytössä.

Suomen puolustusvoimat on pohjautunut yleiseen asevelvollisuuteen ja reserviläisistä muodostettuun kenttäarmeijaan. Varusmiespalveluksen suorittaneista reserviläisistä on muodostettu sodan ajan joukkoja. Monet vanhenpamme muistavat hyvin, kuinka talvisodan alkaessa miehet käskettiin asepalvelukseen ja kotirintama jäi naisten sekä sotaan kelpaamattomien tai muutoin vapautettujen vastuulle. Sodan uhatessa sotaväen käyttöön otettiin muun muassa hevosia, autoja, laivoja ja lentokoneita.

Pakkokeinot kohdistuivat myös maa-alueisiin, kun rakennettiin muun muassa lentokenttiä ja linnoituslaitteita. Velvoitteet koskivat myös siviilejä, jotka vuoden 1939 työvelvollisuuslain¹ nojalla määrättiin tärkeisiin töihin, jotta sotatoteellisuus ja kansakunta pysyisivät toiminnassa.² Sodan jälkeen materiaalia palautui myös takaisin alkuperäisille omistajilleen – tosin huonommassa kunnossa. Miehetkin kotiutuivat, mutta valitettavasti heistä osa vakavasti vammautuneina, osa vainajina sankarihautoihin. Velvoitteet isänmaata kohtaan oli täytetty raskain uhrauksin.

Nykyajan velvoitteet

Samaiset velvoitteet ovat edelleen olemassa, vaikka ne ovatkin muuttuneet sisällöltään. Velvoitteita voidaan kutsua esimerkiksi termillä maanpuolustuksen yhteiskuntarasite. Termi kuvaa kuinka maanpuolustus ja sen vaatimat velvoitteet kuormittavat yhteiskunnan kansalaisia, virastoja ja yrityksiä asepalvelusta annettujen säädösten perusteella. Velvoitteita varten on säädetty muun muassa asevelvollisuuslaki³, laki naisten vapaaehtoisesta asepalveluksesta⁴, laki puolustusvoimista⁵, puolustustilalaki⁶, laki rajavartiolaitoksen hallinnosta⁷, rajavartiolaki⁸, siviilipalveluslaki⁹ sekä valmiuslaki.¹⁰

Maanpuolustuksen velvoitteita on rauhan ja sodan ajan toimintoja varten. Näitä ovat muun muassa

- asevelvollisuus aika
- pakollisen ase- tai siviilipalveluksen palvelusaika
- reservin harjoitukseen osallistumisen velvoitteet

¹ Laki yleisestä työvelvollisuudesta sodan aikana (1939).

² Kesäkuussa 1939 säädettiin työvelvollisuuslaki ja sitä tarkennettiin toukokuussa 1942. Lain tavoitteena oli valjastaa kaikki työvoimaresurssit käyttöön ja turvata ylösentekijöiden riittäminen myös niille aloille, jotka olivat välttämättömiä mutta epäsuosittuja. Lain mukaan jokainen Suomen kansalainen 18 vuotta täyttäneistä 65-vuotiaisiin asti oli yleisen työvelvollisuuden alainen. Hänet voitiin ”määrätä tekemään maanpuolustukselle tai väestön toimeentulolle tärkeää taikka maan talouselämän ylläpitämiseksi välttämätöntä työtä”. Arkistolaitoksen Portti-käyttäjäpalvelu (2012).

³ Asevelvollisuuslaki (2007).

⁴ Laki naisten vapaaehtoisesta asepalveluksesta (1995).

⁵ Laki puolustusvoimista (2007).

⁶ Puolustustilalaki (1991).

⁷ Laki rajavartiolaitoksen hallinnosta (2005).

⁸ Rajavartiolaki (2005).

⁹ Siviilipalveluslaki (2007).

¹⁰ Valmiuslaki (2011).

- siviilipalveluksen järjestelyihin liittyvät vastaavat asiat
- ajoneuvojen, alusten, ilma-alusten, kiinteistöjen, maa- ja merialueiden sekä ilmatilan käyttö erilaisiin harjoituksiin ja muuhun toimintaan,
- liikekannallepanon velvoitteet, jolloin joukkojen henkilöstö käsketään palvelukseen ja niiden käyttöön otetaan edellä mainitut asiat.

Maanpuolustuksen yhteiskuntarasite aiheuttaa kitkaa myös joukkojen suorituskyvyn ylläpitoon. Kitka ilmenee rauhan aikana muun muassa vaikeuksina saada reserviläisiä harjoitukseen¹¹ tai maa-alueita käyttöön¹². Rasite ilmenee myös ammattiarmeijan ylläpidossa. Ruotissa on käynnissä pohdinta siitä, miten ammatti- ja osa-aikasotilaat voisivat olla osan aikaa muissa töissä. Maanpuolustuksen yhteiskuntarasitteen vaikutus on huomioitava joukkotuotannon suunnittelussa.

Velvoitteet luovat suorituskykyä

Joukkojen suorituskykyä ja maanpuolustuksen yhteiskuntarasitteen merkitystä kannattanee tarkastella joukkotuotannon määritelmän kautta. Määritelmän mukaan joukkotuotanto on ”niiden toimenpiteiden muodostama kokonaisuus, joilla koulutetaan, harjoitetaan ja sijoitetaan sodan ajan joukkojen ja johtoportaiden henkilöstö sekä varustetaan joukot ja johtoportaat sotavarustuksella, kuljetusvälineillä, aluksilla ja ilma-aluksilla.”¹³ Yhteiskuntarasite on olemassa, jotta sodan ajan joukoille saadaan suorituskykyä. Sen tehtävänä on taata, että asevelvollisista muodostettavalla armeijalle saadaan henkilöstö sekä muut joukkotuotannon edellyttämät resurssit, joita ei ole puolustusvoimille rauhanaikana hankittu. Ruotujakolaitosta voidaan pitää nykyisen joukkotuotannon esi-isänä. Siinä pyrittiin – tosin varsin alkeellisella tavalla – yhdistämään henkilöstö, varusteet ja sotilaskoulutus.¹⁴

Joukkotuotannon määritelmän perusteella puolustusvoimien suorituskyky voidaan jakaa neljään osasuorituskykyyn, jotka ovat riippuvaisia toisistaan. Suorituskykyvaatimus ei voi olla enempää kuin suorituskyvyn osatekijöiden yhteisumma. Jako voidaan tehdä seuraavasti:

- koulutuksellinen suorituskyky
- materiaallinen suorituskyky
- taloudellinen suorituskyky
- aineeton suorituskyky.

Koulutuksellinen suorituskyky muodostuu osaamisesta. Sitä on varusmiespalveluksessa omaksuttu sotilasosaaminen ja siihen liitetty koulutettavan muu henkilökohtainen osaaminen. Osaamista ylläpidetään reservin harjoituksilla ja yksilön vapaaehtoisella kouluttautumisella. Osaamista kehitetään kantahenkilökunnan koulutuksella ja sotatieteellisellä tai sitä tukevalla tutkimuksella.

¹¹ Esimerkiksi vuonna 2009 kertausharjoituksiin käskettiin 35159 henkilöä ja niihin osallistui 26353 henkilöä. poistuma oli 8806 henkilöä (25 %). Puolustusministeriö (2010, 102).

¹² Kansalaiset eivät suhtaudu enää yhtä ymmärtäväisesti esimerkiksi harjoitusalueiden ammuttameluun. Ampuma-alueita vastustamaan on syntynyt jopa kansaliikkeitä, jotka ovat rekisteröityneet yhdistyksiksi. Esimerkiksi Pro Rovajärvi ry ja Pro Vattaja ry.

¹³ Pääesikunta (2007, 98).

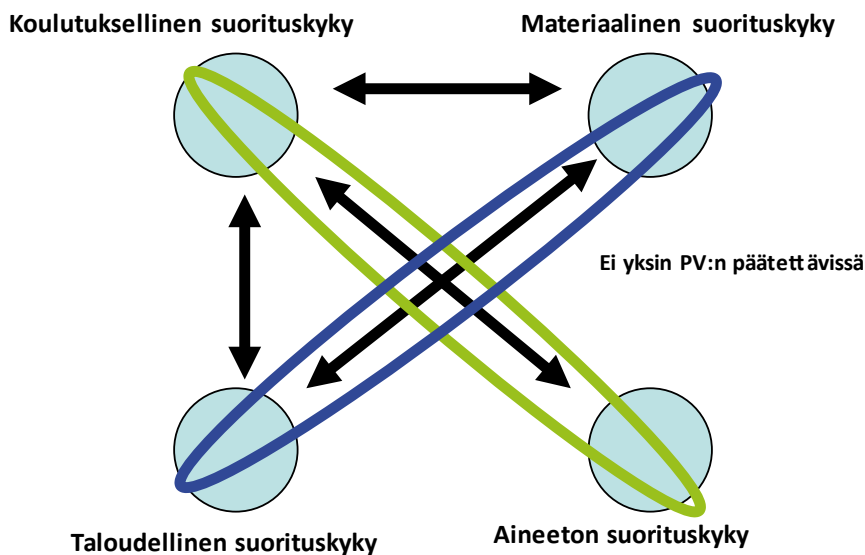
¹⁴ Laitinen & Nokkala (2005, 43–44).

Materiaalinen suorituskyky syntyy, kun joukot ja johtoportaat varustetaan sotavarustuksella, kuljetusvälineillä, aluksilla ja ilma-aluksilla. Materiaaliseen suorituskykyyn kuuluu myös koulutusinfrastruktuuri sekä huolto- ja ylläpitojärjestelmät. Materiaalinen suorituskyky ilmenee muun muassa Suomen vuosittaisena Wienin sopimuksen mukaisena LTL-ilmoituksena. Materiaaliseen suorituskykyyn kuuluu myös eri määräysten nojalla puolustusvoimien käyttöön poikkeusoloissa otettava materiaali.

Taloudelliseen suorituskykyyn kuuluu edellytykset käyttää ja huoltaa sotavarustusta. Sillä taataan riittävät resurssit normaaliaikana ja poikkeusoloissa. Taloudelliseen suorituskykyyn voidaan lukea myös muiden hallinnonalojen sekä siviiliyhteiskunnan tuki kaikkina aikoina.

Aineettomaan suorituskykyyn kuuluu muun muassa oma voimanlähde (Center of Gravity - CoG)¹⁵, joukkojen kiinteys ja maanpuolustustahto sekä oppivan organisaation kyky sopeutua muuttuvaan tilanteeseen. Laajemmin tarkasteltuna myös koko kansakunnan maanpuolustustahto tukee joukkojen toimintaa.

Suorituskyvyn kaaviollinen rakenne ja osatekijöiden keskinäinen riippuvuus on esitetty **kuvasa 1**.



Kuva 1: Suorituskyvyn kaaviollinen rakenne ja osatekijöiden keskinäinen riippuvuus.

Suorituskyvyn muodostumiseen vaikuttavat puolustusvoimien oma toiminta sekä eduskunnan ja tasavallan presidentin päätökset, jotka valtioneuvosto panee täytäntöön. Valtiovaltan toimenpitein luodaan resurssit, joiden pohjalta puolustusvoimat toimivat.¹⁶ Päätöksistä muodostuu reunaehdot, joiden puitteissa puolustusmateriaalia hankitaan ja millä intensiteetillä niitä voidaan käyttää sekä koulutuksessa että muiden lakisääteisten tehtävien toteuttamisessa. Tosin vanhentuneesta materiaalista luopuminen voidaan tehdä puolustusvoimi-

¹⁵ Center of Gravity (CoG) on sellaisen voiman lähde, joka mahdollistaa moraalisen tai fyysisen vahvuuden, toiminnan vapauden tai tahdon toimia. Usein käytetään pelkistettyä käännöstä "voiman lähde". United States Department of Defense (2008, 81). Tosin Kerttusen mukaan (2010, 21) suomenkielinen käännös "voiman lähde" ei vastaa Clausewitzin ajatusta.

¹⁶ Kämäri (2010, 21–23).

en omin toimenpitein. Puolustusvoimien omalla toiminnalla voidaan keskeisesti vaikuttaa koulutukselliseen ja aineettomaan suorituskykyyn.

Kuvatuilla suorituskyvyillä on vahva keskinäinen riippuvuus. Pelkistäen voidaan todeta, että kaluston määrän tulee olla tasapainossa niiden käyttöön ja ylläpitoon tarvittavien resurssien kanssa. Samaten joukot voidaan kouluttaa niiden sodan ajan tarvetta pienemmällä määrällä materiaalia, mutta niiden sodan ajan suorituskykyvaatimuksiin voidaan ylittää vasta, kun materiaalia on määrävahvuuden edellyttämä määrä. Lisäksi materiaali on hyödytöntä, mikäli sille ei ole koulutettuja ja motivoituneita käyttäjiä. Haastavana tekijänä on vielä joukkojen kokonaisvahvuuden ja materiaalivahvuuden määrittäminen.

Suorituskyvyn ylläpidon haasteita

Koulutuksellisen suorituskyvyn tuottama kokonaiskyky laskee, mikäli joukkojen koulutettua henkilöstöä ei saada käyttöön tarpeen vaatiessa. Joukon vahvuutta pienentää reservin aikainen poistuma, joka on 1–2 % vuodessa¹⁷. Joukon vanhetessa poistuma kasvaa. Henkilöstöä poistuu muun muassa seuraavista syistä:

- reserviläisen terveydentilassa tapahtuu muutos tai hän kuolee
- reserviläinen muuttaa pysyvästi ulkomaille
- reserviläinen todetaan rikollisuuden tai muun syyn takia sopimattomaksi sijoitettavaksi joukkoon
- reserviläinen tekee henkilökohtaisen valinnan ja ilmoittautuu täydennyspalvelukseen.

Velvoitteisiin sitoutuminen on muutoksessa. Asialla on myös vaikutusta koulutuksellisen suorituskyvyn kehittämiseen. Tämä ilmenee lisääntyneinä hakemuksina anoa lykkäystä reservin kertausharjoituksista sekä hakeutumisenä täydennyspalvelukseen. Lykkäyksen hakeeminen ja sen myöntämisen perusteet jakautuvat selvästi kahteen kategoriaan. Näitä ovat hakijan elämäntilanteen ja työnantajan etuun liittyviin syyt¹⁸. Lisäksi harjoitukseen osallistuminen voidaan peruuttaa terveydentilan tai ilmeisen väärän valinnan johdosta.

Vapaaehtoinen maanpuolustuskoulutus ja myös vapaaehtoisuuden pohjalta muodostuvat maakuntajoukot ovat pakollisen velvoitteen käännteinen ilmentymä. Sinänsä niiden osuus sodan ajan joukkojen vahvuudesta ei ole kovin suuri, mutta niiden antama signaali saattaa luoda mielikuvia, joiden perusteella vapaaehtoisia on riittämiin ilman kaikkia koskevaa velvollisuutta. Samaten on pohdittava, miten sitoumuksen tehneen reserviläisen sitoumus suhtautuu hänen oikeuteensa hakea lykkäystä. Voidaanko vapaaehtoiseen henkilöön soveltaa normaaliaikana lain velvoitteita vapaaehtoisuuden perimmäisen ajatuksen siitä kärsimättä?

Vapaaehtoisuuden pohjalle ei voida rakentaa kovin suurta suorituskykyä. Puolustusministeriön tilaaman Vapaaehtoisen maanpuolustuksen vaikuttavuusarvioinnin yhteenvedossa todetaan: ”Yleisesti ottaen vapaaehtoista maanpuolustustoimintaa harrastaa alle prosentti suomalaisista ja sen arvioidaan näkyvän muutamalle prosentille suomalaisista”.¹⁹ Harrasta-

¹⁷ Envall (2009, 31).

¹⁸ Tutkimalla lykkäysanomuksia, joissa vedotaan työnantajan etuun, voidaan kartoittaa yritysten ja yhteiskunnallisten toimijoiden halua ja osallistumista suorituskyvyn kehittämiseen.

¹⁹ Ryyänen, Lunabba, Oja & Raivio (2012).

jat todetaan motivoituneiksi, mutta taistelujoukkoihin kelpaavien osuutta selvitys ei kerro. Taistelujoukkoihin kelpaavia ei liene paljon, koska aktiiveja on kaikissa ikäryhmissä sukupuoleen katsomatta.

Miehiä ruotuväkeen

Maanpuolustuksentiedotuksen suunnittelukunnan (MTS) vuonna 2012 julkaistun tutkimuksen mukaan yleisen asevelvollisuuden kannatus on ollut laskussa. Vaikka miesten yleistä asevelvollisuutta tukee edelleen 63 % vastaajista, on nykyisen asevelvollisuusjärjestelmän kannatus ollut laskussa²⁰. Yleisen asevelvollisuuden tarve on ilmeinen, kun tarkastelee joukkotuotannon perusteissa olevia suureita. Joukkotuotannon perusteissa on kyse kaavoista, vaikka niillä ei ole kiinteitä matemaattisia sidoksia. Merkittävimpiä perussuureita ovat valtion asukasluku, syntyvyys, asevelvollisuuden ajallinen pituus ja perustettavan sodan ajan armeijan henkilövahvuus.

Syntyvyyden perusteella voidaan määrittää vuosittain käytettävissä olevan vuosiluokan vahvuus. Yleisesti laskelmissa käytetään vain miespuolisen ikäluokan vahvuuksia. Käytännössä lukuarvona käytetään palvelukseenastumisikässä palvelukseen kelpaavien lukumäärää. Suomessa on vuosiluokasta karsiutunut 2000-luvulla palveluksen alkamiseen mennessä noin 15 %²¹. Kansallisen armeijan teoreettinen maksimivahvuus on ikäluokan palvelukseen kelpaavan vahvuuden ja käytettävien vuosiluokkien lukumäärän tulo. Käytännön maksimivahvuus on usein kaksikymmentä kertaa vuosiluokan palvelukseen kelpaava miespuolinen vuosiluokka. Naisten osuus on vain muutamia prosentteja kokonaisvahvuudesta.

Siviilipalvelukseen hakeutuneiden suhteellinen lukumäärä on pysynyt vakaana²². Johanssonin raportissa Varusmiespalveluksen keskeyttäminen saapumiserissä 2/2001 - 2/2003²³ todetaan ”näyttävän hyvin ilmeiseltä, että varusmiespalveluksensa siviilipalvelukseen siirtymisen vuoksi keskeyttävät tekevät sen mielenterveydellisistä syistä, mutta näin tekemällä välttävät lääketieteellisen diagnoosin”. Kutsuntojen yhteydessä pidettävissä terveystarkastuksissa on pyritty yhä tarkempaan ennakkokarsintaan, jonka pitäisi jatkossa vähentää Johanssonin tekemän havainnon tulosta. Mikäli muutosta ei tapahdu, on asiaa tutkittava uudelleen. Lisäksi raportissa todetaan: ”Keskeyttämiseen myötävaikuttavina syinä on mitä luultavimmin ainakin kotimatkan pituus, koska yli 350 km:n päässä kotoaan palvelevat siirtyvät selvästi herkemmin siviilipalvelukseen. Kotimatkan pituus voi lisätä palveluksessa koettua ahdistusta.” Asia saattaa tulla uudelleen ajankohtaiseksi, kun puolustusvoimauudistuksen yhteydessä lomamatkojen pituudet kasvavat entisestään.

Välillä kovastikin kannatusta saanut valikoiva asevelvollisuus ei ole mielestäni oikeudenmukaisesti toteutettavissa. Nykyisin suomalaisia nuoria valikoituu ennen varusmiespalvelusta jo kolmesti ja sillä on merkittävä vaikutus koulutettavien sotilaiden määrään. Tiivistetysti karsintaa tapahtuu seuraavin perustein:

²⁰ Syksyn 2012 mielipidetutkimuksessa on joitakin melko selviä muutoksia verrattuna vuoden takaiseen tutkimukseen. Nykyisen, miesten yleisen asevelvollisuuden perustuvan puolustusratkaisun kannatus on noussut yhdeksän prosenttiyksikköä, viime vuoden 63 prosentista 72:een. Edellisen kerran kannatus oli samalla tasolla vuonna 2009 (Puolustusministeriö 2012, 2).

²¹ Envall (2009, 29).

²² Puolustusministeriö (2010, 44–45).

²³ Johansson (2004).

- ennen kutsuntoja poikia karsiutuu sairauden, kuoleman, päihteiden käytön, kaksoiskansalaisuuden ja rikollisuuden takia
- kutsunnoissa karsiutuu terveydentilan ja siviilipalvelukseen hakeutumisen perusteella
- totaali kieltäytymisten ja Jehovantodistajien jäsenyyden perusteella.

Maavoimien Esikunnan tiedotteen mukaan vuoden 2011 kutsuntojen tuloksessa ei tapahtunut suuria muutoksia muutama viime vuosiin verrattuna²⁴. Vuonna 1993 syntyneen kutsuntaikäluokan suuruus oli noin 34 300. Palvelukseen määrättyjen osuus laski hieman. Ikäluokasta määrättiin palvelukseen 76,55 % eli noin 26250 miestä. Vuonna 2010 palvelukseen määrättyjen osuus oli 77,83 %. Kutsunnoissa määrättiin uudelleen tarkastettavaksi terveydellisistä syistä (E-luokka) yhteensä 6,51 % (2010: 5,83 %). Palveluksesta rauhan aikana vapautettiin terveydellisistä syistä (C-luokka) yhteensä 9,85 % (2010: 8,85 %). Ulkomailla asuvia, monikansallisuuden perusteella vapautettuja oli 3,03 % (2010: 2,95 %). Siviilipalvelukseen hakeutui 1,82 % (2010: 2,01 %). Maavoimien Esikunnan mukaan tavoitteena on yrittää edelleen vähentää palvelusenaikaista poistumaa ja huomioida entistä paremmin kutsunnanalaisten osaaminen palveluspaikkaa määrättäessä.²⁵

Varusmiespalveluksessa karsiutuu vielä keskeyttäjät terveydentilan, siviilipalvelukseen hakeutumisen ja karkuruuden perusteella eli keskimäärin 15 % palvelukseen määrättyistä.



Kuva 2: Operatiivisten joukkojen henkilöstö koulutetaan varusmiespalveluksen aikana.

²⁴ Maavoimien Esikunta (2012).

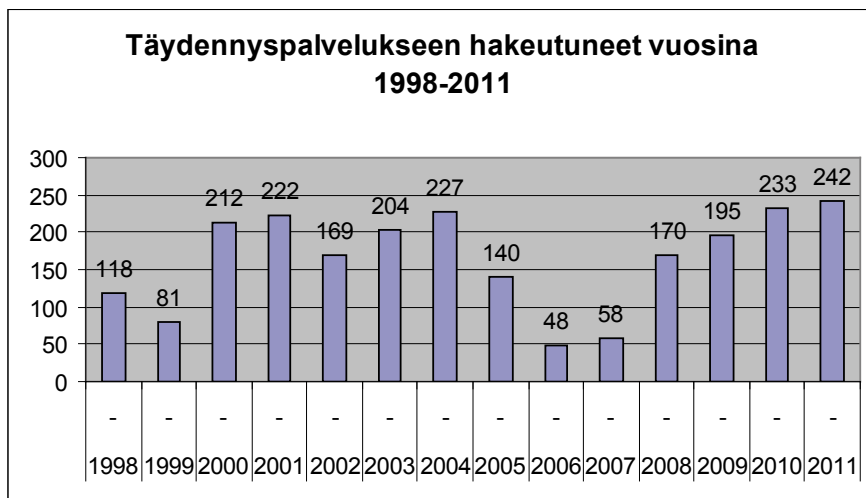
²⁵ Maavoimien Esikunta (2012).

Suorituskykyiset joukot muodostuvat vain niistä asevelvollisista, jotka suorittavat varusmiespalveluksen ollen sijoituskelpoisia palveluksen päättyessä. Asevelvollisuuslain velvoitteet koskevat myös vapaaehtoisena palvelukseen astuneita naisia kahdeksan palvelusviikon jälkeen. Heillä vapaaehtoisuus muuntuu velvollisuudeksi.

Tulevaisuus

Puolustusvoimauudistuksen yhteydessä on puhuttu myös eräiden sodan ajan joukkojen ylläpidon rakentamisesta vapaaehtoisen maanpuolustuskoulutuksen vastuulle. Sinänsä kannattavalle ajatukselle saattaa olla haasteellista se miten harrastustoiminnalla saadaan joukot suorituskykyvaatimusten edellyttämälle tasolle. Haittatekijöinä voi ilmetä muun muassa ikääntyminen, tehokkaiden ja pitkäjänteisten koulutustapahtumien puute sekä toiminnan hiipuminen muiden harrastusten paineessa.

Saattaa olla myös tarpeen pohtia, että onko olemassa todellinen vaara, että asevelvollisuuslain sallima hakeutuminen täydennyspalvelukseen muodostuu uhkaksi suorituskyvyille. Toistaiseksi näin ei ole suuressa mittakaavassa tapahtunut, mutta silti ilmenee koulutetun reservin karsiutumista täydennyspalvelukseen. Kyseessä on kunkin reserviläisen henkilökohmainen ratkaisu, joita tapahtuu yli 200 kertaa vuodessa. Vuodesta 1998 alkaen on poistunut yli 2000 koulutettua reserviläistä täydennyspalvelukseen. Asia on sikäli merkittävä, että päätös kohdistuu aina valmiiseen joukkoon. Mikäli hakeutuminen yleistyy, sillä on huomattava vaikutus sodan ajan joukkojen suorituskykyjen kehittämiseen. Täydennyspalvelukseen hakeutuneet vuosina 1998–2011 on esitetty **kuvas** 3.



Kuva 3: Täydennyspalvelukseen hakeutuneet vuosina 1998–2011.

Mikä on maanpuolustuksen yhteiskuntarasisen ajallinen pituus? Puolustusvoimauudistuksen yhteydessä pienenevä sodan ajan joukkojen kokonaisvahvuus mahdollistaa sen, että joukkoja varten tarvitaan 10–12 vuosiluokkaa. Joukot nuorentuvat ja niiden elinkaaret lyhenevät. Tällöin maanpuolustuksen yhteiskuntarasisite yksilöä kohtaan ajallisesti lyhenee. Suorituskyvyn riippuvuus reservin kertausharjoituksista vähenee. Kertausharjoitukset voidaan kohdentaa vaativilla kalustoilla varustettujen operatiivisten joukkojen suorituskyvyn

parantamiseen. Näin yhä suurempi osa väestöstä on käytettävissä kokonaismaanpuolustuksen tarpeisiin.

Eräät tahot ovat olleet huolissaan reserviläisten maanpuolustustahdosta, koska osallistuminen reserviläisenä puolustusvoimien toimintaan päättyy kovin aikaisin. Huoli lienee turha, sillä jatkossakin maanpuolustuskoulutuksella on tarjottavana aktiivista harrastustoimintaa kaikille halukkaille.

Lähteet

Asevelvollisuuslaki 28.12.2007/1438.

Arkistolaitoksen Portti-käyttäjäpalvelu,
<http://wiki.narc.fi/portti/index.php/Etusivu>. Luettu 26.9.2012.

Envall, O. 2009. Joukkotuotanto sodan ajan joukkojen koulutusmenetelmänä, Maanpuolustuskorkeakoulu, Taktiikan laitos, Julkaisusarja 1 N:o1/2009. Helsinki: Edita Prima.

Johansson, A. 2004. Varusmiespalveluksen keskeyttäminen saapumiserissä 2/2001–2/2003, Kolmen vuoden yhdistetty aineisto, Kysymyssarjat: PvKK PAK 02:03 / 8.6.2001 ja 19.12.2001. Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus, Käyttäytymistieteiden osasto.

Kerttunen M. 2010. Kuinka sota voitetaan. Sotilasstrategiasta ja sen tutkimisesta. Maanpuolustuskorkeakoulu, Strategian laitos, Julkaisusarja 2, N:o 45/2010. Helsinki: Edita Prima.

Kämäri V. 2010. Kumppanuusohjelman strateginen johtaminen – Monitapaustutkimus puolustushallinnossa, Acta Universitatis Lappeenrantaensis 408. Lappeenrannan tekninen yliopisto: Digipaino.

Laitinen, K. & Nokkala, A. 2005. Suomalaisen asevelvollisuuden kaari ja haasteet. Puolustusministeriö.
http://www.defmin.fi/files/336/2381_394_Laitinen-Nokkala.pdf. Luettu 1.8.2012.

Laki naisten vapaaehtoisesta asepalveluksesta 17.2.1995/194.

Laki puolustusvoimista 11.5.2007/551.

Laki rajavartiolaitoksen hallinnosta 15.7.2005/577.

Laki yleisestä työvelvollisuudesta sodan aikana 192/16.6.1939.

Maavoimien Esikunta 2012. Vuoden 2011 kutsunnat ovat päättyneet.
<http://www.puolustusvoimat.fi/portal/puolustusvoimat.fi/?urile=wcm:path:/SU+Puolustusvoimat.fi/Puolustusvoimat.fi/Maavoimat/Joukko-osastot/maave/maave+ajankohtaista/Vuoden+2011+kutsunnat+ovat+paattyneet>. Luettu 1.8.2012.

MTS 2012. Suomalaisten mielipiteitä ulko- ja turvallisuuspolitiikasta, maanpuolustuksesta ja turvallisuudesta.

http://www.defmin.fi/files/2254/MTS_tutkimuraportin_teksti_nettiin_28.11.2012.pdf.

Luettu 29.11.2012.

Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus. Helsinki: Puolustusministeriö.

Puolustustilalaki 22.7.1991/1083.

Pääesikunta 2007. Kenttäohjesääntö: Yleinen osa. Suunnitteluosasto. Helsinki: Edita Prima.

Rajavartiolaki 15.7.2005/578.

Ryynänen, E., Lunabba, J., Oja, L. & Raivio, T. 2012. Vapaaehtoisen maanpuolustuksen vaikuttavuusarviointi. Helsinki: Puolustusministeriö.

http://www.defmin.fi/files/2050/Vapaaht_mp_loppuraportti.pdf. Luettu 1.8.2012.

Siviilipalveluslaki 28.12.2007/1446.

United States Department of Defense, DoD Dictionary of Military and Associated Terms. Joint Publication 1-02. 2008, http://www.bits.de/NRANEU/others/jp-doctrine/jp1_02%288-08%29.pdf. Luettu 1.8.2012.

Valmiuslaki 29.12.2011/1552.

LUKU 6

Sotilaskoulutus vai sotilaskasvatus?

Arto Mutanen & Veli-Matti Värri

Johdanto

Sotilaspedagogiikka on sekä kasvatustieteen että sotatieteen ala, jossa keskeinen problemaattikka liittyy sotilaalliseen kasvatukseen ja toimintaan. Sotilaallinen koulutus tuo helposti mieleen sotilaallisen harjoittamisen ja sotilaskurin. Näillä sotilaselämän realiteeteilla on luonnollisesti oma tärkeä asemansa, mutta yhtä vähän kuin matematiikan opettajan toiminta taantuu vain laskuharjoitusten vetämiseksi, jää sotilaskouluttajan tehtävä sotilaallisten harjoitusten teettäjäksi. Matematiikan opettajan tehtävä on antaa yleinen kuva siitä, mistä matematiikassa on kyse ja miten käsiteltävä aihe liittyy yleiseen matemaattiseen todellisuuteen. Kuitenkin samalla tulisi kasvattaa opiskelijoita ihmisinä. Näin tulisi olla kaikessa matematiikan opetuksessa alakoulusta aina yliopistotasolle asti. Analogisesti sotilaspedagogiikka ei ole vain sotilaallista harjoittamista ja kurinalaistamista, vaan siinä on sotilaallisen opetuksen yhteydessä kyse samalla myös kasvatuksesta. (Toiskallio 1993; 2004)

Sotilaspedagogiikan keskeiset teemat liittyvät inhimillisen olemisen ääripiirteisiin kuten sotaan, kriisiin ja konfliktiin. Kuitenkin sotilaspedagogiikan taustalla on inhimillisen elämisen olennaisia lähtökohtia ja päämääriä, kuten hyvä elämä, hyvinvointi tai turvallisuus. Sotilaspedagogiikan ilmikuvassa näyttäytyvät edellä mainitut ”negatiiviset” teemat. Sen ei tule kuitenkaan peittää alleen olennaisia ”positiivisia” päämääriä, joista sotilaspedagogiikan keskeiset teemat, kuten hyvä sotiluus ja ihmisyyys, tulevat. (Toiskallio 2008; Toiskallio & Mäkinen 2009)

Matematiikan opetus nähdään helposti tietyn teoreettisen aineen opettamisena, jolla on tuskin mitään tekemistä ihmisenä olemisen kanssa. Inhimillinen oleminen on toiminnallista. Ihminen toiminnallaan luo yhteyden ympäristöönsä, ja tämä ympäristössä oleminen on juuri aitoa inhimillistä olemista. Sotilaana toimiminen näyttää helposti menevän kuin toiselta puolelta ohi tämän tutun inhimillisen olemisen. Uskoaksemme molemmat ajatukset ovat vääristäviä: inhimilliseen olemiseen kuuluu niin teoreettinen kuin äärimmäisen ankara *ruumiillinen* puoli. Näin sotilaspedagogiikka osaltaan, esimerkiksi liikuntapedagogiikan ohella, tuo kasvatustieteelliseen kuvaan olennaista sisältöä. (Mutanen 2012b)

Teoreettinen ja käytännöllinen järki

Kasvatuksella tähdätään hyveiden mukaiseen elämään, hyvään elämään. Tässä merkityksessä kasvatuserittelyn juuret ovat vahvasti hyve-eettisessä perinteessä ja siten Aristoteleen filosofiassa, jota seuraavaksi luonnehdimme perustellaksemme sotilaallisen toimintakyvyn ja kasvatuksen yhteyttä.

Aristoteleen ajatteluun perustuva jaottelu teoreettiseen ja käytännölliseen järkeen on kannaltamme olennaisen tärkeä. Teoreettinen järki tavoittelee todenmukaista tietoa asioiden laidasta. Teoreettisen järjen alueelle kuuluvat teoreettiset tieteet, kuten matematiikka, fysiikka ja astronomia. Käytännöllisen järjen tavoitteena on hyvä toiminta sekä käytännöllinen harkinta. Käytännöllisen järjen alueelle kuuluvat hyvä toiminta ja käytännöllinen harkinta, jotka liittyvät inhimillisen toiminnan päämäärien ja keinojen tarkasteluun: mitä ihmisen tulisi elämässään tavoitella ja miten hänen tulisi tavoitteitaan pyrkiä hankkimaan?

Käytännöllisestä järkevyydestä saamme Aristoteleen mukaan käsityksen ”tarkastelemalla, keitä sanomme järkeviksi”. Tässä tarkastelussa huomiomme tulee kiinnittyä toiminnan ja sen päämäärien puntarointiin: ”mitkä asiat ovat hänelle hyviä ja hyödyllisiä, ei vain jollakin erikoisalueella kuten terveyden tai kunnon kohdalla, vaan ylipäänsä hyvän elämän suhteen”. (Aristoteles 1989) Meillä on tietty käsitys siitä, millainen toiminta on ihmisen elämälle hyvästä. Kuitenkaan ei ole oletettavaa, että saisimme määritellyksi jonkin tietyn asian tai edes mittariston, joka ilmaisisi hyvän elämän yleisellä tavalla. Hyvä elämä on yhtäältä yksilöllistä ja toisaalta tilannesidonnaista. Tässä mielessä Aristoteles puhuu hyvään elämään liittyvästä harkinnasta esittämällä, ettei sellaisten asioiden kohdalla voi olla todistusta koska hyvän elämän periaatteet voivat olla toisin. (Aristoteles 1989)

Hyvä elämä yksilöllisenä, kokemuksellisenä elämänä koskettaa yksilöä, yksittäistä asiaa. Yleinen tieto koskee yleistä, hyvän elämän periaatteellista puolta. Siten se jää aina tiettyssä mielessä yksilön hyvälle elämälle ulkoiseksi. (Aristoteles 1990) Tämän kuilun ylittäminen ei onnistu tilastollisesti yleistämällä yksittäisiä faktatietoja tai tuntemuksia. (von Wright 1996.) Kuitenkaan yleinen tieto ei ole hyvän elämän jäsenyyksen kannalta turhaa tai tarpeetonta. Tällainen yleinen tieto antaa tietoa syy-seuraussuhteista ja on siten olennaista pyrittäessä jäsentämään kokonaisuuksia. Tällainen tieto on erityisen tärkeää niin suunnittelun kuin toiminnan jäsentämisen kannalta. Tällainen suunnittelu- ja jäsenystieto antaa tietoa nimenomaan toiminnan taustalla olevista syistä. (Aristoteles 1990)

Toimintakyvystä

Toimintakyvyn käsite on yksi sotalaspedagogiikan keskeisimmistä käsitteistä. Toimintakyky ja sen kehittäminen on olennaisesti yhteydessä kasvatuksellisiin päämääriin. Toimintakyvyn käsite sitoo käsitteellisesti yhteen näennäisesti erillään olevia inhimillisen toiminnan puolia. Inhimillinen toiminta ei ole vain havaittavaa ruumiillista käyttäytymistä. Erityisesti toimintakyvyn käsite sitoo yhteen käytännöllisen ja teoreettisen järjen. Toimintakykyisyys on läsnä yksilön toiminnassa. Tällainen läsnä oleva toimintakyky on subjektiivista tai kokemuksellista toimintakykyä. Toisaalta toimintakyky viittaa myös yksilön tietoihin ja taitoihin, joita ei voi edellisen mukaan samaistaa subjektiiviseen toimintakykyisyyteen. (Mäkinen & Tuominen 2010 (toim.))

Yleisesti luonnehdittuna toimintakyvyn käsite viittaa toiminnan orientaatioon. Toimintakyky on yksilön mahdollisuutta toimia niin tai näin. Se, miten yksilö tosiasiallisesti toimii, on tietenkin hänen toimintakykyisyyden piirissä, mutta tosiasiallinen toiminta ei kuitenkaan kata koko toimintakykyisyyden alaa. Siten toimintakyvyn käsitteen analyysi edellyttää

mahdollisen toiminnan analyysia. Mahdollisen toiminnan käsite on erittäin ongelmallinen. Mahdollisuuden käsite on ollut erityisesti filosofisen tutkimuksen kohteena koko historian ajan. Tässä artikkelissa emme käy läpi mahdollisuuden käsitteen erilaisia tulkintoja. Kuitenkin on hyvä huomioida, että mahdollisen toiminnan käsite pitää sisällään erilaisia asteita: esimerkiksi tosiasiallisesti tehdyt teot ovat aktuaalisia, ne toiminnot, joihin toimija on harjaantunut, mutta ei aktuaalisesti tee, ovat mahdollisia hyvin vahvassa merkityksessä ja ne toiminnot, jotka tekijä voi oppia harjoittelun avulla, ovat heikommassa merkityksessä mahdollisia.¹

Toimintakyky ei siten ole jotain jo saavutettua. Kyseessä on pikemminkin jotain, jonka henkilö voi harkitusti toimimalla saavuttaa. Tällainen vasta harkitun systemaattisen toiminnan tuloksena tuleva ei ole koskaan jo hallussa tai loppuunsaatettua. Henkilön toimintakyky on herkkä asia, johon ei harjaannuta mekaanisen suorittamisen avulla. Harjaantuminen voi olla ruumiillisesti kovaa ja vaativaa, mutta sen tulee olla keskittyntä. Erityisesti sotilaan toimintakykyyn harjaantuminen edellyttää vaativaa fyysistä harjoittelua. Kuitenkin sotilaan toimintakyky ei ole vain ruumiillisuutta, vaan myös, ehkäpä ensisijaisesti ei-fyysistä, mentaalista, sosiaalista ja eettistä: toimintakykyisyys on hyvää toimintaa. Tähän harjaantuminen on ruumiillista ja mentaalista harjoittelua. Tällainen harjoittelu edellyttää sekä hyvän toiminnan sisäistämistä että tietoa hyvästä toiminnasta. (Toiskallio 1998; Toiskallio & Mäkinen 2009)

Tämä toimintakyvyn piirre on kannaltamme olennaisen tärkeä. Hyvään toimintaan harjaantuminen on kokonaisvaltainen kasvuprosessi. Sotilaan kohdalla tämä kasvuprosessi pitää sisällään harkittua toimintaa äärimmäisissä olosuhteissa. Miten tällaiseen toimintaan voi harjaantua? Onko kyseessä vain mekaaninen harjoittelu, jossa yksilöä tarkastellaan vain koneen kaltaisena suorittajana vai syvälinen kasvatusprosessi, jossa yksilön ihmisyyden pidetään keskiössä? Tietenkään nämä ääripäät eivät ole mitenkään tyhjentävä vaihtoehtojen luettelo. Kuitenkin kannaltamme on tärkeää nimenomaan pohtia kasvatuksellisuuden roolia, joten kysymys tuo esiin kannaltamme olennaisia piirteitä.

Professori Jarmo Toiskalliolle sotilaspedagogiikka ei ole vain kasvatustieteen haara, vaan filosofisesti ja eettisesti orientoituva ihmis- ja kulttuuritiede, jonka ”perusta” on pedagogiikan ontologisessa erityisluonteessa. ”Vaikka toimintakyvyn käsite liittyy vahvasti yksilöön ja hänen yksilöllisyyteensä, se ei ole subjektikeskeinen. Toimintakyky ei ole sisäsyntyistä eikä pelkästään yksilöllisesti muodostuvaa. Sen eräs olennainen rakennusperusta on kasvatustieteellinen, ja kasvatuksessa on aina kyse sosiaalisen ja yksilöllisen suhteesta.” (Toiskallio 2009, 50). Toiskallio kytkee toimintakyvyn käsitteen valitusfilosofian näkemykseen ihmisestä kasvatustehtävänä. Samalla hän asettaa sotilaan ihmisyyden eteemme paradoksina, jota voimme ymmärtää vain toimintakyvyn horisontista. Toimintakyvyn ajattelemisen paradoksien kautta itse asiassa ”pelastaa” sotilaan ihmisyyden, joka on eri asia kuin konemaisesti käskyjä, sääntöjä ja ryhmänormeja totteleva sotilaan karikatyyri.

Paradokseista painavin on eettisyyden vaatimus mahdollisen sodan, siis äärimmäisen väkivallan maailmassa. Demokraattisen yhteiskunnan puolustusvoimien tulisi olla voimankäytön väline väkivaltaa vastaan. Sotilaiden voimankäyttö väkivaltaa vastaan on erityisen

¹ Ks. Jaakko Hintikan analyysia mahdollisuuden käsitteestä epistemologiassa (Hintikka 1992). Tällainen rakenne on nähtävissä myös toimintakyvyn kohdalla. Emme kuitenkaan tässä artikkelissa tarvitse yksityiskohtaista analyysia mahdollisuuden käsitteestä.

problemaattinen asetelma, koska sota itsessään edustaa väkivallan huipentumaa. (Toiskallio 2009, 62) Siksi kasvatustajattelu on nojattava ”realistiseen” ihmiskäsitykseen. ”Eettisessä mielessä sotilaspedagogiikan velvollisuus on nostaa kaikissa muodoissaan esiin myös ”paha”, joka enimmäkseen sivuutetaan korostettaessa hyveitä velvollisuuksina ja annettujen tehtävien suorittamisena.” (Toiskallio 2009, 61) Miten olla moraalisubjekti, eettinen toimija, ja samaan aikaan valmistautua tilanteisiin, joissa ehkä käytetään kuolettavaa väkivaltaa? Juuri tämä kiertämätön paradoksi tiivistää sen kohtalonomaisten tosiasian, että etiikka on välttämätöntä sotilaan toimintakyvyn ytimessä. Tällöin etiikalla tarkoitetaan jokaisen yksilön henkilökohtaista eettisyyttä, eksistenssifilosofian korostamaa subjektin, toimijan, ääretöntä vastuullisuutta (Toiskallio 2009, 67). Eettiseksi kehittyminen ei ole annettua ja itsestään selvää, sillä ihminen ei ole synnynnäisesti eettinen. Eettisyyden tavoittelu vaatii kurinalaisuutta ja ponnistelua, sekä kasvatusta että vastuunottoa omasta kasvusta, siis itsekasvatusta. Jarmo Toiskallion mukaan ”varsinainen haaste sotilaspedagogiselle toimintakyvyn käsitteelle saattaakin olla siirtyminen eksistenssifilosofi Kierkegaardin tarkoittamalta esteettiseltä (kulttuurisakin mielihaluja tavoitteelta) tasolta eettiselle tasolle, joka nimenomaisesti voi katsoa merkitsevän vastuullisen minän syntymistä” (Toiskallio 2009, 67).

Yksilön vahvaa, henkilökohtaista moraalidentiteettiä ja moraalisia resursseja tarvitaan erityisesti poikkeusoloissa, esimerkiksi taistelu- ja muissa ääritilanteissa, ”jossa monet psykiset, sosiaaliset ja olemassaoloa eli eksistenssiä koskevat paineet ajavat kriisiin jopa siinä määrin, että yksilö saattaa vieraantua itsestään; hän lakkaa toimimasta ja alkaa pelkästään käyttäytyä. Muutos voi näkyä raaistumisena, mikä tyyppillisesti johtaa kidutuksiin, murhiin ja muun muassa vastustajan ruumiiden häpäisemiseen.” (Toiskallio 2009, 68) Sotilaan kariytyri on empatiakyvytön tottelija, sitä vastoin ihmisyyttä korostavalle sotilaspedagogikalle sotilaan ”eksistenssi” toteutuu eettisyyden vaatimuksen ja pahimpaan valmistautumisen jännitteessä. Siksi sotilaan moraalisien resurssien pedagoginen kehittäminen on erityisen vaativaa. Sekä mekaanisen säännön seuraamisen että tunnekylmyyden ja raaistumisen välttäminen edellyttävät eettisen mielikuvituksen ja empatian kehittymistä. Eettisyyden ehtona on kyky eläytyä toisen ihmisen asemaan, jopa hänen haurauteensa ja haavoittuvuuteensa. Siten sotilaan ihmisyydessä on annettu hänen toimintakykyään säätelevä paradoksi: sotilaan on toimittava ”optimaalisesti” sotilaallisissa operaatioissa ja samalla pyrittävä säilyttämään moraaliset resurssinsa (ks. Glover 2003) suhteessa itseensä ja muihin ihmisiin (viholliset mukaan lukien). Tämän ”doktriinin” mukaan tuhovoima ei saisi koskaan olla kohtuutonta, jotta välttyttäisiin esimerkiksi siviiliuhreilta. Moraalisien resurssien säilyttäminen tarkoittaa myös haavoittuneiden, vankien ja kaatuneiden ihmisarvon kunnioittamista. (ks. Värri & Ropo 2011)

Kasvatuksesta

Sotilaan moraalisien resurssien kehittäminen ja ylläpitäminen on kasvatustehtävä. Sokrates on käytännön kasvattajista ehkä kaikkein tunnetuin. Sokrateen esimerkki on ollut ja on edelleen inspiroivana lähtökohtana kasvatuksen ja opetuksen toimijoille ja teoreetikoille (Nussbaum 2011). Platon systematisoi sokraattisen kasvatustajattelu filosofiansa kokonaisvaltaiseksi pedagogiseksi ja koulutuspoliittiseksi kokonaisuudeksi. Platonis-sokraattinen kasvatustajattelu muodostaa länsimaisen kasvatuksen teoreettisen ja käytännöllisen perustan. (von Wright 1989) Sotilaspedagogiikassa tämä länsimaisen kasvatuksen perusta on muodos-

tanut teoreettisen perustan koko sen historian ajan (Toiskallio 2004; Toiskallio ja Mäkinen 2009).

Kasvatuksen perustava ajatus on yksilön kasvattaminen ihmisyyteen. Tämä on keskeinen päämäärä. Taustalla on antiikin ajatus ihmisyydestä kehittyvänä asiana: yksilö omalta osaltaan kehittyi kohti yhä täydentyvää ihmisyyttä. (von Wright 1989; 2007) Tällainen kasvatuskäsitys edellyttää, että kasvatukselle on asetettuna tietty ideaalinen päämäärä. Tämä päämäärä on antiikista alkaen ollut hyvä ihmisuus. Päämäärä on sisällöllisesti joustava: kukin aikakausi joutuu uudelleen pohtimaan tämän sisällön uudelleen. Päämäärän joustavuus on ymmärrettävissä sekä kasvatuskäsitysten historiallis-ajallisen määräytyneisyyden että kasvatuksen perimmäisen paradoksaalisen luonteen vuoksi. Kasvatusteoreettisesti tulkittuna kasvatuksella on eräänlainen kaksoisluonne ideaalisen ja reaalisen, ajattoman ja ajallisen ”risteyksenä”. Kasvatus on kietoutunut oman aikansa sosio-kulttuuriseen tilanteeseen ja sen vallitseviin käsityksiin, ideologioihin, aatteisiin ja valtasuhteisiin, ja juuri siksi se on kulttuurisesti ja yhteiskunnallisesti määräytyntä. Tästä syystä kasvatuksen arvonäkökulma kehkeytyy eri aikakausien ja erilaisten yhteiskuntien erityispiirteiden ja vallitsevan ideologisen hegemonian piirissä – hyvän elämän ja moraalisubjektiksi kasvamisen edellytykset muotoutuvat intressiristiriitojen pyörteissä ja kasvatuksessa vääjäämättä läsnä olevassa sosialisointi (yhteiskunnallistumisen) ja individuaation (yksilöitymisen) jännitteessä (Väri 2007; Siljander 2002).

Molemmat aspektit, sosialisointi ja individuaatio, ovat ”olemuksellisesti” läsnä kasvatuksessa. Riippuu yhteiskunnan historiallisesta tilanteesta ja kasvatusinstituution erityisestä tehtävästä, kumpaa näistä ”olemuspuolista” painotetaan ensisijaisena. Kasvatuksen perimmäisellä paradoksaalisuudella tarkoitamme kasvatuksen ontologista perustilannetta, jota luonnehtivat kasvatussuhteen ennalta annettu asymmetrisyys² sekä kasvatusvastuussa oleminen ja päämääriin suuntaavien kasvatusihanteiden noudattaminen tietämättömyyden ja tietämisen rajalla. Platon kiteytti kasvatussuhdetta ja opetusta luonnehtivan tietämisen ja tietämättömyyden jännitteen Menonin paradoksissaan: ”Miten sinä muka aiot opettaa sellaista, mistä et edes tiedä mitä se on? Millaista tavoittelet, kun etsit sellaista, mitä et tunne? Jos löydät sen, mistä tunnistat sen siksi, mistä et mitään tiedä?” (Platon 1978, 122)

Kantin pedagogisten luentojen keskeinen kysymys oli, kuinka kultivoida vapautta pakolla. Kant määritteli kasvatuksen sivistysprosessiksi, jonka pyrkimyksenä on ihmisyyden idean todellistuminen, joka edellyttää moraalisen ja henkisen täysi-ikäisyyden eli järjellisen itsemääräytymisen saavuttamista. Perusajatuksena on, että ilman kasvatusia ihminen on luonnonolento, ja vain kasvatuksen avulla hänestä voi tulla kulttuuriolento. Kantin määritelmä, jota on alettu sittemmin kutsua pedagogiseksi paradoksiksi, kuuluu näin: *Ihminen voi tulla ihmiseksi vain kasvatuksen avulla... Yksi suurimpia kasvatuksen ongelmia on, kuinka alistumisen lainomaiseen pakkoon voidaan liittää kasvatettavan taipumukseen edistää vapautta. Sillä pakko on välttämätön! Kuinka edistää vapautta pakolla?* (Kant 1923, 443, 453; julkaisussa Siljander 2000, 8).³

² Esimerkiksi aikuinen-lapsi, kasvattaja-kasvatettava, upseeri-asevelvollinen.

³ Pauli Siljander luonnehtii pedagogista paradoksia seuraavasti: Paradoksi syntyy siitä, että kasvatus on kasvatettavaan kohdistuvaa tietoista vaikuttamista, ulkoista pakkoa, jonka tehtävänä on vaalia kasvatettavan vapautta ja itsenäisen – toisin sanoen tästä vaikutuksesta vapaan – subjektin kehittymistä. Pedagoginen paradoksi on viime kädessä kasvatuksen ja sivistyksen välisen suhteen ongelma. Yhtäältä sivistysprosessi on ymmärrettävä aktiivisen toimijan (kasvatettavan) haluna ja kykyä määrittää itseään ja suhdettaan ympäröivään maailmaan. Toisin sanoen sivistyssubjektin aktiivisuus ja spontaanisuus on edellytettävä kaiken lähtökohdaksi, empiiristä toimintaa edeltäväksi transsendentaaliseksi perusehdoksi, jonka nojalla kasvatettava itse toteuttaa

Ari Kivelä luonnehtii väitöskirjassaan (2004, 29) Kantin pedagogiikan keskeisiä lähtökohtia seuraavasti: ”...kasvatuksen tehtävänä on tuottaa vapaa ja autonominen, henkisesti täysi-ikäinen, yhteiskunnallistettu subjekti, lapsi on kuitenkin hyväksyttävä periaatteessa alusta alkaen aina jo vapaana olentona. Tästä seuraa, että lapsen vapautta on paradoksaalisesti kultivoitava pakon avulla. Näin kasvatus pitää sisällään aina kurin, jonka tehtävänä on sivilisoida ja moralisoida kasvavasta henkisesti täysi-ikäinen subjekti. Yhteiskunnallisella tasolla pedagoginen paradoksi näyttäytyy ongelmana siitä, kuinka kasvatus voi ylipäättään tuottaa paremman ja valistuneemman yhteiskunnan, kun kasvava on aina jo kasvatettu vallitsevaan yhteiskuntaan. Pedagoginen paradoksi viittaa siis kahteen ongelmaan. a) Ensiksi: Kantin sanoin ihminen tulee ihmiseksi vain kasvatuksen kautta. Lapsi on kuitenkin jo ihminen ja siten aina jo vapaa. Koska lasta on kuitenkin pakotettava käyttämään hänelle annettuna olevaa potentiaalista vapautta, onkin kysyttävä sitä, kuinka vapaus ja pakko voivat olla yhdistettävissä? b) Toiseksi: Kasvatuksella tulisi aina ennakoida parempaa yhteiskuntaa. Samalla lapsi on kuitenkin sosiaalistettava vallitsevaan yhteiskunnalliseen kontekstiin, jonka jäseniä aikuiset ovat.”

Kasvatuksen paradoksaalinen ydin tiivistyy sosialisointin ja individuaation jännitteisessä suhteessa: ideaalina on, että yksilön hyvän toteutuminen olisi sopusoinnussa yhteiskunnan hyvän (sosialisaatio) kanssa ja että subjektiivisen (yksilö) ja objektiivisen (yhteiskunta) kasvatuksellinen kohtaaminen uudistaisivat ja kehittäisivät demokraattista yhteiskuntaa. Ydin-kysymyksiä ovat, mistä lähteistä rakentuvat hyvän elämän yhteiskunnalliset edellytykset, joista yksilö voi ’yksilöityä’ kohti omimpia mahdollisuuksiaan, ja miten tähdätä kasvatuksessa yksilön persoonallisen eksistenssin suotuisaan toteuttamiseen (individuaatio) niin, että yksilön hyvän toteutuminen olisi sopusoinnussa yhteiskunnan hyvän (sosialisaatio) kanssa; miten subjektiivisen (yksilö) ja objektiivisen (yhteiskunta) kasvatuksellinen kohtaaminen on demokraattista yhteiskuntaa uudistavaa ja kehittäväää? Nämä kysymykset ovat painavia, mutta erityisen latauksen ne saavat omissa, myöhäismoderniksi kutsutussa ajassamme.

Tämä paradoksaalinen ydin on nähtävissä jo antiikin pedagogisessa ajattelussa. Antiikin ajattelun perustana on tietty ”naturalismi”⁴, joka kytkee toisiinsa reaalisen olevan ja ideaalisen ihanteen. Ihmisen olemus on samanaikaisesti sekä reaalista että ideaalista. Kreikkalainen kasvatustieteellinen tavoitteli konkreettisen hyvän elämän rinnalla ideaalista hyvää inhimillistä elämää. Kasvatus on tämän ideaalisen olemisemme toteuttamista, kasvua ihmisenä sanan varsinaisessa merkityksessä. Näin kreikkalaiseen kasvatustieteeseen on, ainakin piilevänä, tietty jännite reaalisen ja ideaalisen välillä. (von Wright 1989)

Nykyinen teknokraattinen aikamme on tiettyssä mielessä kadottanut yhteyden ideaaliseen ja siten ihmisyyteen kasvatuksen päämääränä. Kasvatus on muuntunut opetuksiksi, ihminen on sosiaalistettu kuluttajaksi. (Värri 2012). Aikakaudesta ja historiallisesta tilanteesta riippumatta kasvatuksessa on kuitenkin jotakin pysyvää: kasvatus on auttamisvastuuta. Kun lapsi syntyy maailmaan, hän asettaa olemassaolollaan vanhempansa ja aikuissukupolven välittömään auttamisvastuuseen. Tässä primaarissa tilanteessa on samalla kasvatuksen alkuperä auttamisvastuuna. Tästä perustasta kasvatusvastuu jäsentyy yhteiskunnassa erilaisten elämänpiirien ja instituutioiden erityisluonteen mukaisesti. (ks. Värri 2004, 102)

oman sivistysprosessinsa. Toisaalta kasvatus on tähän prosessiin kohdistuvaa vaikuttamista – Kantin sanoin pakkoa – jossa kuitenkin edellytetään kasvatettavan oman, vapaan sivistystahdon mahdollisuus. (Siljander 2000, 8-9)

⁴ Tässä lainausmerkit ovat tarpeen, sillä nykyään naturalismilla tarkoitetaan lähes päinvastaista asiaa kuin antiikissa (von Wright 1989).

Kasvatuksen ideaalisen päämääräluonteen mukaisesti peruskoulun tehtävä ei ole vain opettaa oppiaineiden sisältöjen hallitsijoita, vaan kasvattaa hyviä ihmisiä – vastuullisia aikuisia. Sotilaskoulutus on koulutusjärjestelmämme osa, jossa tämä yleinen kasvatuksellinen puoli tulee olla mukana: sotilaan tulee olla hyvä ihminen, joka kykenee vastuullisesti toteuttamaan toimintonsa. (Toiskallio 1993; Toiskallio & Mäkinen 2009)

Kasvatus on tavoitteellista yksilön saattamista vastuulliseen osaamiseen. Tavoite on vaativa, eikä sitä voida tavoittaa vain teknokraattisen opetuksen keinoin. Teknokraattisella opetuksella tarkoitamme kaikkea opetusta, jossa kasvatuksen yleinen päämäärä jätetään huomiotta. On huomattavaa, että kaikessa opetuksessakin tulee kiinnittää huomiota sekä oppiaineen kokonaiskuvan hahmottamiseen että yksilön kehittämiseen hänen omista lähtökohdistaan käsin. Urheiluvalmennuksessa tulee urheilijaa ohjata ymmärtämään, mihin erityyppisillä harjoitteilla pyritään ja miten tämä rakentaa kokonaissuoritusta. Harjoitusohjelman tulee olla pohdittu juuri urheilijan kunnan mukaiseksi, sillä liian kova tai liian kevyt harjoittelu ei kehitä kuntoa. Vastaava pätee tai tulisi päteä myös teoreettisissa aineissa. Tätä puolta on pyritty painottamaan erilaisissa konstruktivismiin mukaisissa opetusopeissa (Niiniluoto 1994).

Edellä kuvatun kaltaista kasvatusnäkemystä ja sen soveltumista kaikkeen opetukseen vastustaa tuskin kukaan. On itsestään selvää, että kaikessa opetuksessa tavoitellaan myös yksilön kehittymistä – ihmistymistä. Onko näin? *Valistuksen dialektiikassaan* Horkheimer ja Adorno (2008) argumentoivat, että länsimaisessa maailmassa tekninen järki alkaa tulla vallitsevaksi ajattelutavaksi. Tämä teknisen järjen alan laajentuminen on juuri se uhka, mikä tulee edellä kuvatulle kasvatusajattelulle. Ei niin, että ryhdyttäisiin vastustamaan edellä kuvatun kaltaisia hyviä päämääriä. Muutos tapahtuu syvemmillä tasolla: rationaliteettiperiaattemme muuntuu ja tämän mukana myös käsityksemme asioista muuntuu. Voisimme tässä yhteydessä puhua perustavien arvojen muuntumisesta. Tällöin ”mittaaminen” tai ”arvioiminen” on erittäin vaikeaa, sillä muutos tapahtuu juuri tasolla, jolla mittarimme ovat. (Mutanen 2012a.) Oikeastaan tämä tilanne tekee mittaamisen ja arvioimisen entistäkin tärkeämmäksi tehtäväksi. Kuitenkin mittaamisen ja arvioinnin tekemiseksi joudumme tukeutumaan sekä teoreettiseen perusteiden tarkasteluun että välillisiin tarkastelutapoihin.

Välillisesti on kuitenkin nähtävissä merkkejä, jotka tuovat ilmi tapahtuneita muutoksia. Nämä muutokset ilmenevät esimerkiksi siten, että valinnaisuus on lisääntynyt (yksilön autonomisuuden painotus), lahjakkuus on noussut oppimiskeskustelun ytimeen (usko lahjakkuuden periytymiseen) ja yksilöllisen koulutusuran rakentaminen on tullut osaksi kaiken koulutuksen arkea (yksilön oman elämän individualistinen rakentaminen, oppilaat kuluttajina). (Värri 2011) Tällaisessa muutosprosessissa koulutuksesta ja koulutuspolitiikasta on tullut muulle politiikalle alisteinen alue. Koulutus nähdään niin työ- ja elinkeinopolitiikan välineenä tai välineenä kansallisen kilpailukyvyyn kasvattamisessa eli talouspolitiikan alle kuuluvana asiana.

Joka tapauksessa kasvatuksen ja kasvatustalouden suhteellinen autonomia on pienentynyt. (Värri 2011; 2012) Tämä tulee esiin esimerkiksi tarkasteltaessa opettajuuden roolin muuttumista historian aikana. Suomalaisuuden rakentamisen varhaisena aikana (1860–1900) opettaja nähtiin universaaliin järkeen kasvattajana. Tämä rooli tietenkin liittyy vahvasti 1800-luvun sivistys- ja valistusajatteluun. Itsenäisyyden alkuaikoina (1900–1940) opettajan tehtävänä oli luonteen hyveisiin kasvattaminen. Tällaisella näkemyksellä on vielä luon-

teva yhteys antiikin hyveajatteluun, kuitenkin samalla sillä tähdättiin itsenäisen Suomen rakentamiseen. Toisen maailmansodan jälkeen opettajan keskeisenä roolina oli kasvattaa sosiaaliseen toimintaan. Tällainen kasvatusta on edelleen nähtävissä antiikin kasvatustieteen soveltumisena sodan repimän kansakunnan hyvinvoinnin rakentamisena. Opettajan rooli on kuitenkin 1970-luvulta alkaen painottunut yhä selkeämmin yksilöllisten valintojen tukemiseksi. Tätä muutosta on samalla hallinnollisesti tuettu muuntamalla koulua kurssi- muotoiseksi. Oppilaasta on vähitellen tullut koulun asiakas, jonka yksilölliset halut entistä enemmän suuntaavat toimintaa. Koulu, luokka, opettajakunta ja koulukaverit luovat kehyyksen oppimispolulle, josta on tullut yksilöllinen projekti. (Launonen 2000)

Tässä ilmapiirissä sotilaskoulutus yleisen koulutusjärjestelmän osana näyttäytyy helposti harjoitteluna Puolustusvoimien ”ydintehtävien hoitamiseen”. Nämä ydintehtävät eivät enää liity kansakunnan rakentamiseen puhumattakaan siitä, että ne liittyisivät ihmisyden kehittämiseen. Tietenkään opetukseen tai harjoittamiseen ei liity mitään ongelmaa: on selvää, että koulutusjärjestelmän tulee opettaa ja harjoittaa oppilaat tiettyihin tietoihin ja taitoihin. Mutta normaalitilasta tulee ongelma, jos kasvatuksellinen päämäärä katoaa toiminnan taustalta. Tämä vaara on kaikessa koulutuksessa, mutta voisi sanoa, että erityisen suuri se on nimenomaan sotilaskoulutuksen kaltaisen koulutuksen kohdalla. Sotilaaksi kouluminen on aina funktionaalista ja välineraationaalista, koska se tapahtuu äärimmäisiä tilanteita silmällä pitäen, mutta kasvatusta itsessäänkin sisältää ”funktionaalisen” aspektin. Ei ole olemassa ”välineellisydestä” vapaata puhdasta kasvatusta, koska individuaation ja sosialisointin jänite kuuluu kasvatuksen ”olemuksen”: sosialisointissa tähdätään aina myös siihen, että kasvatettava sisäistää yhteisön ”funktionaalisia” tavoitteita. *Sotilaspedagogiikka on siis ”tuomittu” kaksoisfunktionaalismista nousevien intressitiriitojen keskelle*, jossa sen tehtävänä on pyrkiä löytämään ”tila” sotilaan eettisen toimintakyvyn ja moraali-identiteetin kehittymiselle.

Lopuksi

Pelkistävästi sanottuna kasvatuksen tärkein tehtävä on ihmisen sivistäminen moraalisisubjektiksi. Ihminen tarvitsee kasvatusta kehittyäkseen ja varttuakseen parhaimpien kykyjensä mukaisesti siksi, mitä hänen on mahdollista olla yksilönä ja yhteiskunnan jäsenenä; ihminen on siis kasvatustehtävä. Viime kädessä kasvatuksessa otetaan kantaa siihen, mitä ja millainen ihminen on (ontologia, filosofinen antropologia), mitä pidämme ihmisen kasvussa arvokkaana ja tavoittelemisen arvoisena (arvonäkökulma), ja millä perusteilla ja mistä lähteistä tämä kasvatuksellisesti arvokas määrittyy. Kasvatuksen päämäärä puolestaan edellyttää käsitystä siitä, millaista on arvokas ihmiselämä. Kasvatuksen keskeisin kysymys koskee hyvän elämän edellytyksiä, koska se määrää kasvatuksen näkökulman. (Puolimatka 1999, 24–25; Värri 2004a.) Tämä kysymys saa vastauksensa eri aikakausien ja erilaisten yhteiskuntien erityispiirteiden ja valtasuhteiden, vallitsevan ideologisen hegemonian piirissä. Vastaus muotoutuu kasvatuksessa vääjäämättä läsnä olevassa sosialisointin ja individuaation jännitteessä.

Kasvatusta on kaikissa yhteiskunnissa perustavaa toimintaa: malliesimerkillistä tuottavaa toimintaa aristotelisessä mielessä. Tämän romahduttaminen tuotannolliseksi työksi ei tuota sitä, mitä sillä tavoitellaan. Kasvatukseen kuuluu myös opetus, mutta tällöin opetus on alisteista kasvatukselle. Yksilön kehittyminen osaavaksi tulee liittyä hänen vastuullisuuteensa.

Feyerabend puhuu, että yhteiskuntaa tulisi suojella itseriittoiselta tieteeltä. Tähän on helppoa yhtyä: omahyväinen lopullisen tai absoluuttisen totuuden omaava tiede ei kuulu sivistyneeseen maailmaan. Tähän tulee lisätä, ettei sivistyneeseen maailmaan myöskään kuulu itseriittoiset kaiken tietävät ja taitavat asiantuntijat. Tällaiseen itseriittoiseen tieteeseen ja asiantuntijuuteen ei ole muuta lääketä kuin sivistynyt kasvatus.

On tärkeää, että koko koulutusjärjestelmämme perustuu kasvatukseen. Edelleen on tärkeää, että turvallisuusasiantuntijamme ovat sivistyneitä, vastuullisia ihmisiä. Siten sotilaskoulutuksen tulee myös sitoutua kasvatukseen. Tämä ei ole ristiriidassa sotilaskoulutukseen kuuluvan kurinalaisuuden kanssa, joka ei voi olla perusluonteeltaan sokeaan tottelemiseen perustuvaa. Kurin jo tulee olla kasvattavaa, ja kurinalaisuuteen tulee kasvaa. Snellman tuo tämän asia hienolla tavalla esiin: ”Melkein kuka korpraali tahansa kelpaa ohjaamaan ja valvomaan pelkkää sotilaallista harjoitusta. Mutta kasvattajan tehtävää hoitamaan kelpaa ainoastaan se, joka innostuneena siihen antautuu, jolla on tietoa ja kykyä nuorison johtamiseen ja riittävästi isänmaanrakkautta omistautuakseen tähän tehtäväänsä.” (Snellman 1930 teoksessa Mäkinen ja Toiskallio 2009)

Lähteet

- Aristoteles. 1989. Nikomakhoksen etiikka, Aristoteles VII. Helsinki: Gaudeamus.
- Aristoteles. 1990. Metafysiikka, Aristoteles VI. Helsinki: Gaudeamus.
- Glover, J. 2003. Ihmisyyden 1900-luvun moraalihistoria. Keuruu: Otava.
- Hintikka, J. 1992. Interrogative Model of Knowledge Acquisition as a Framework for Concept Identification. Teoksessa S. Ohsuga et al. (toim.) Information Representation and Reasoning about Knowledge Bases III, IOS Press, 174-181.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. 2008. Valistuksen dialektiikka. Filosofisia sirpaleita. Tampere: Vastapaino.
- Kivelä, A. 2004. Subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan. Acta Universitatis Ouluensis. Scientiae rerum socialium. Oulu: Oulun yliopisto.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research. 168. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mutanen, A., 2012a. Sivistisyliopisto hyödyn tuottajana. Teoksessa M. V. Volanen (toim.) Toiseksi paras? Tieteentekijät ja uusi yliopisto. Tieteentekijöiden liitto.
- Mutanen, A., 2012b. Tieto, taito ja kasvatus. Rannikon puolustaja 2/2012.
- Mäkinen, J. & Tuominen, J. 2010 (toim.). Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhlaKirja. Military Pedagogical Reflections. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

- Niiniluoto, I. 1994. Järki, arvot ja välineet: Kulttuurifilosofisia esseitä. Helsinki: Otava.
- Nussbaum, N. 2011. Talouskasvua tärkeämpää - Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä. Helsinki: Gaudeamus.
- Platon. 1978. Menon, Teokset 3. Helsinki: Otava.
- Platon. Valtio, Teokset 4 1999. Suom. M. Itkonen-Kaila. Toinen painos. Helsinki: Otava.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Siljander, P. 2000. Johdanto. Teoksessa Siljander, P. (toim.) Kasvatus ja sivistys. Helsinki: Yliopistopaino, 7–14.
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava.
- Toiskallio, J. 1981. Traditio Snellmanin pedagogiikan peruskäsitteenä. Teoksessa Snellman ja sivistys. Jyväskylän yliopisto, Filosofian laitos, julkaisu 41.
- Toiskallio, J. 1993. Tieto, sivistys ja käytännöllinen viisaus. Turku: Turun yliopisto.
- Toiskallio, J., 1998. Kohti sotilaan toimintakyvyn teoriaa. Teoksessa J. Toiskallio (toim.) Toimintakyky sotilaspedagogiikassa. Maanpuolustuskorkeakoulun julkaisusarja 2, no 4.
- Toiskallio, J. (ed.) 2004. Identity, Ethics, and Soldiership. Finnish National Defence College.
- Toiskallio, J. 2009. Toimintakyky sotilaspedagogiikan käsitteenä. Teoksessa J. Toiskallio & J. Mäkinen (2009) Sotilaspedagogiikka: sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Julkaisusarja 1: No 3/2009. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos, Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. Sotilaspedagogiikka: sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Julkaisusarja 1: No 3/2009. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Värri, V-M. 2004. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Viides painos. Tampere: Tampere University Press.
- Värri, V-M. 2007. Kasvatusfilosofian tärkein tehtävä. Niin & Näin. Filosofinen aikakauslehti. Nro 52. 1/2007. Eurooppalaisen filosofian seura ry, 70–73.
- Värri, V-M. 2011. Vastuu ihmisen mittana. Kasvatusteoreettisia ja filosofisia näköaloja ekologiselle sivistysprojektille. Tiedepolitiikka 4/2011, 27–38.

Värri, V-M. 2012. Kasvatusteoreettisia ja filosofisia näköaloja ekologiseen sivistykseen. Teoksessa A. Mutanen (toim.) Näkökulmia asiantuntijana kasvamiseen. Merisotakoulun julkaisuja, Julkaisusarja A 1/2012.

Värri, V-M. & Ropo, E. 2010. Miten olla upseeri ja herrasmies? – pahimpaan valmistautuminen sotilaspedagogiikan näköalana. Teoksessa J. Mäkinen & J. Tuominen. *Toimintakykyisyyttä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhlakirja*. Military Pedagogical Reflections. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 1: NO 6/2010.

von Wright, G. H. 1989. Ajatus ja julistus. Juva: WSOY.

von Wright, G. H. 2007. Humanismi elämänasenteena. Helsinki: Otava.

LUKU 7

Suomalaisen asevelvollisuuden mallintamista

Juha Mäkinen

Tiivistelmä

Harvemmin asevelvollisuutta pohditaan analyttisesti, kokonaisvaltaisesti ja yhteiskunnallisesti. Keskinäisriippuvaisuuksista puhutaan ja kirjoitetaan ajassamme paljon, mutta useimmiten ne jäävät hahmottamatta ja mallintamatta. Tässä artikkelissa esittelen, miten olen tutkijana semanttisesti navigoinut niin hallinnollis-strategiisiakin kuin tutkimuksellisiakin, kognitiivisia polkuja, mallintaakseni asevelvollisuutta osana suomalaista yhteiskuntaa. Näiden tutkivien navigointien kautta hahmotin alkuvuodesta 2012 tässä esiteltävän ”Suomen mallin”, joka edesauttoi minua etsimään informaatiovirrasta sellaisia tutkimusryhmiä ja tutkijoita, joiden tutkimus omalla tavallaan sekä konkretisoi ja käytännöllisesti että osaltaan avitti yhteiskehittämään mallinnustamme. Malli asemoituu ja kiinnittyy Suomen koulutusjärjestelmään ja tätä kautta suomalaiseen yhteiskuntaan kansalaisineen, koska heidän voimaannuttamisestaanhan tässä tutkimuksessa on myös osiltaan kyse. Tutkimukseni kautta osallistun yhteiskunnalliseen arvokeskusteluun ollen kirkastamassa omia ja muiden suomalaisten jakamia arvoja. Artikkelin tarkastelun aikajänne on pitkä ulottuen aina vuosikymmeniä tulevaisuuteen. Perusoletus on se, että tulevaisuudessakin Suomessa omaksutaan turvallisuus- ja maanpuolustusosaamista vähintään ”jossain osassa” Suomen koulutusjärjestelmää. Artikkelissa käsitellään skenaarioita, joiden todellistumiseen tai vesittymiseen jokainen suomalainen vaikuttaa joko suoranaisesti tai vähintään välillisesti.

Johdanto

Suomen turvallisuus- ja puolustuspoliittisessa selonteossa (2009) korostetaan, että asevelvollisuudella on sotilaallista maanpuolustusta laajempi yhteiskunnallinen vaikutus. Selonteossa todetaan myös, miten elämme keskinäisriippuvaisessa maailmassa, jossa muun muassa sisäinen ja ulkoinen turvallisuus kytkeytyvät toisiinsa. Toisaalta Yhteiskunnan turvallisuusstrategiassa (2010) korostetaan, että kansallinen ja kansainvälinen *keskinäisriippuvuus* lisääntyy globalisaation ja erikoistumiskehityksen seurauksena. Valitettavasti se, miten keskinäisriippuvuus vaikuttaa esimerkiksi suomalaisen koulutusjärjestelmän sisäisiin ja moniin muihin yhteiskunnallisiin yhteistoimintasuhteisiin, jätetään pääsääntöisesti havainnollistamatta, mallintamatta ja liian usein myös pohtimatta.

Tässä kirjoituksessa edellä mainittuja abstrakteja keskinäisriippuvaisuuksia jäsennetään konkreettiseksi ja käytännölliseksi malliksi Suomesta ja Suomen koulutusjärjestelmästä, johon yleisen asevelvollisuuden koulutusjärjestelmä asemoituu. Suomelle ja suomalaisille mallinnetuista asevelvollisuuden merkitysyhteyksistä avautuu puhuttelevia näkökulmia so-

tilaisten ja kansalaisosittilaiden sekä muiden turvallisuustoimijoiden kulttuurillisten perusolehtuksien työstämiseksi osana yhteiskunnallista *arvokeskustelua*.

Turvallisuusprofessioiden yhteyksistä yleiseen asevelvollisuuteen ja Suomen koulutusjärjestelmään

Varusmiespalvelus, naisten vapaaehtoinen asepalvelus ja siviilipalvelus asemoituvat keskeisiksi ja rinnakkaisiksi osiksi Suomen koulutusjärjestelmää (Puolustusministeriö, 2010), jonka ylläpitäminen ja kehittäminen sisältyy opetus- ja kulttuuriministeriön strategisiin tehtäviin (OKM 2012). OKM:n alaisena asiantuntija- ja kehittämismvirastona toimii opetushallitus (Opetushallitus 2012) laatien kansallisille tutkinnoille opetussuunnitelmien perusteita jäsentäen lisäksi opetuksen arvoperustaa (ks. esim. Valtioneuvosto 2012).

Nykyisin kaikki kansalliset tutkinnot, perusopetuksesta jatkotutkintoihin, sijoittuvat eurooppalaisen tutkintojen viitekehysten (EQF) tasoille (1–8). Eurooppalaisen viitekehysten mukaisesti kullakin viitekehystasolla osaaminen jakautuu vaadituiksi tiedoiksi, taidoiksi ja pätevyyksiksi (OPM 2009). Asevelvollisuuspalveluksessa otetaan mahdollisuuksien mukaan huomioon varusmiehen siviilissä omaksuma osaaminen, joka kansalaisen henkilökohtaisista opintojensa aikaisista valinnoista johtuen vaihtelee tasojen 1–8 välillä. Yleensä kansalaisen opinnot eivät pääty asevelvollisuusopintoihin, vaan ne jatkuvat edelleen siviilissä. Esimerkiksi Suomen koulutusjärjestelmässä on *vastavuoroisesti* tarpeen ottaa huomioon ja soveltuvin osin hyväksilukea tutkinto-opintoihin asevelvollisuuspalvelun aikana hankittua osaamista (ks. Pääesikunta 2011).

Sotilaallisesti sanottuna varusmieskoulutuksen päämääränä on tuottaa reserviin suorituskykyisiä joukkoja ja erikoishenkilöstöä sekä varmistaa yksilön ja joukon tarvitsema osaaminen sekä toimintakyky *poikkeusoloissa* (Pääesikunta 2010). Toisaalta jo nyt Puolustusvoimissa tunnustetaan, että samalla edistetään rekrytointia Puolustusvoimien palvelukseen ja hakeutumista kansainvälisiin tehtäviin (ibid.) eli kriisinhallintatehtäviin. Mielestäni entistä enemmän tulisi tunnustaa ja tiedostaa, että asevelvollisuuspalveluksen aikana pyritään omaksumaan osaamista ja kehittämään henkilökohtaista toimintakykyä arjen ja normaaliolojen varalle sekä kansalaisen että yhteiskunnan tarpeisiin.

Linkitettäessä Suomen koulutusjärjestelmänäkökulmaista pohdintaani ajankohtaisen puolustusvoimauudistuksen lähtökohtiin voidaan hyvin kysyä, miten ja millaisilla joukoilla Suomea aiotaan tulevaisuudessa *poikkeusoloissa* puolustaa (Peltonen 2012). Nostaisin sen rinnalle vähintään yhtä merkityksellisen kysymyksen siitä, missä ja miten kasvatamme ja koulutamme, siis ”joukkotuotamme” kansalaisia, kansalaisosittilaita ja turvallisuustoimijoita *tässä ja tänään sekä tulevaisuudessa*.

Puolustusvoimissa asevelvollisten koulutus keskittyy perusyksiköihin (ks. Mäkinen & Tuominen 2011), mutta siviilissä koulutusta sekä kasvatusta tarjotaan hajautetummin muun muassa kouluissa, perheissä ja esimerkiksi harrastusten parissa. Sängen hajautetun koulutusjärjestelmän *yhteiskoordinoinnilla* on omat haasteensa. Yhteiskoordinointiin pyritään määrittämällä kansallisesti opetuksessa jaettavat arvot, periaatteet ja käsitteet esimerkiksi yhteiskun-

nallisissa arvokeskusteluissa merkityksellistettäväksi. Puolustushallinnossa on 1990-luvulta alkaen kehitetty toimintakyvyn käsitettä, joka on myös ihmiskäsityksellinen kannanotto siinä mielessä, että kansalainen on bio-psyko-sosiaalis-*eettinen* kokonaisuus (Toiskallio & Mäkinen 2009; Mäkinen & Tuominen (toim.) 2010). Toimintakyky-käsite painottaa sitä, että kansalaisella on myös eettinen olemispuolensa; se on asia, joka liian usein on vaarassa kaiken kiireen keskellä unohtua. Toisaalta toimintakyvylisesti kiintoisaa on se, miten tätä valmiutta voidaan kehittää opetuksen ja kasvatuksen keinoin. Kiintoisaa on myös se, miten toimintakykyä voitaisiin kehittää ei vain varusmiespalveluksessa vaan myös muualla Suomen koulutusjärjestelmässä ja yhteiskunnassa.

Puolustusvoimat julistaa esimerkillisesti olevansa ”Suomen suurin kuntokoulu” (Puolustusvoimat 2012). Suomen koulutusjärjestelmäyhteyksissään tarkasteltuna näin ei soisi olevan, vaan hajautetun Suomen koulutusjärjestelmän tulisi olla valtakunnan suurin monenikäisten kuntokoulu ja toimintakyvyn kehittämö. Erilaisista tutkimuksista ja selvityksistä saamme lukea, miten kansalaisten ja sen myötä kansalaissotilaiden sekä valitettavasti myös ammattisotilaiden ja muiden turvallisuustoimijoiden fyysisessä toimintakyvyssä on toivomisen varaa (ks. Kyröläinen & Santtila 2010; OKM 2011). Lienee selvää, ettei tällaisiin kansallisiin haasteisiin voida vaikuttaa yksinomaan asevelvollisuuspalveluksen aikana. Toisaalta tätä orastavaa *turvallisuus- ja kansanterveydellistä uhkaa*¹ ei soisi jätettävän ensin kansalaisten omalle kontolle ja vasta myöhemmin verovaroin kustannetuin keinoin yhteisvastuullisesti maksettavaksi.

Vuoden 2009 turvallisuus- ja puolustuspoliittisessa selonteossa linjatun yleisen asevelvollisuuden yhteiskunnallista merkitystä ja kehittämistä pohtineen työryhmän raportissa (Puolustusministeriö 2010) kohdennetaan huomiota ei yksinomaan asevelvollisuusikäisiin vaan myös koko 16–17-vuotiaiden ikäluokkaan, sekä miehiin että naisiin. Raportissa suunnitellaan, että asevelvollisuudesta informoidaan henkilökohtaisesti. Edelleen korostetaan, että aikomuksena on kehittää yhteiskunnan kolmannen sektorin kanssa malleja ja yhteistyötä, joilla nuoria voitaisiin aktivoida ja tukea liikuntaharrastuksen aloittamisessa jo ennen varusmiespalveluksen alkua. Missä määrin tämä voisi tapahtua Suomen koulutusjärjestelmän sisäisenä ja jokaista kansalaista osallistavana asiana, vaatii yhteiskunnallista jatkokehittelyä.

Edellä esitetyistä lähtökohdista nousee esille kysymys siitä, missä määrin esimerkiksi puolustus- ja opetushallinnon sekä muunkin valtionhallinnon yhteistoiminnassa voitaisiin kehittää koko koulutusjärjestelmän kattavasti liikuntaa ja liikuntakoulutusta sekä liikuntaharrastusta ja toimintakyvyn kehittämistä yleisemminkin – jo lapsuusvuosista alkaen. Myöhemmin nuoren odotetaan olevan kykenevä asettamaan itselleen muutostavoitteita esimerkiksi fyysisen toimintakykynsä kehittämiseksi. Onko yhteiskuntamme kykenevä sitouttamaan kansalaisia toimintakyvylisiin kehittämistavoitteisiin? Väitän että tässä asiassa olemme keskeisen kansantaloudellisen mutta myös sekä turvallisuuteen että hyvinvointiin liittyvän kysymyksen äärellä.

Miten sitten turvallisuuskysymysten pariin tämän päivän kouluissamme opastetaan? (ks. Lindfors (toim.) 2012; Niemi (toim.) 2012) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) määritetään aihekokonaisuudet, joiden opiskelua tulisi toteuttaa kaikissa oppiaineissa. ”Turvallisuus ja liikenne” on yksi aihekokonaisuuksista, mutta kuten

¹ Nykyisistä uhkamalleistamme ks. Yhteiskunnan turvallisuusstrategia (2010).

aihekokonaisuusnimikekin kertoo, tarkastelu rajautuu osaturvallisuuteen eikä esimerkiksi globalisoituvan yhteiskuntamme kokonaisturvallisuuskysymyksiin². Vastaava liikenneturvallisuuskoulutuksen ylikorostuminen näkyy valitettavasti myös asevelvollisuuskoulutuksessa (Pääesikunta 2010).

Perinteinen professionaalinen sotilas rakastaa yksinkertaistuksia. Hän irrottaa itsensä sekä professionsa hyvin usein yhteyksistään professioiden muodostamaan keskinäisriippuvaiseen systeemiin (Abbott 1988; Laiho 2005; Laiho & Ruoholinna (toim.) 2011; vrt. Bolin 2008; Honkonen & Virta 2004) ja yhteiskuntaansa. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, etteivät kehotukset pohtia sotilaan ”naapuriprofessioita” saa välttämättä sotilaskulttuurillista vastakaikua osakseen. Rehellisyyden nimissä eivät ”naapuriprofessiotkaan” ole aina innokkaita uusimuotoiseen yhteistoimintaan (vrt. Virta 2011; Valtonen 2010), vaan niissä tyydytään valitettavan usein omien reviirien puolustamiseen ja oman ”naapurittoman” profession yhteiskunnallisen kilpailuasetelman turvaamiseen (Honkonen & Virta 2004). Yhä yleisemmin sotilas mielletään ulkoisen turvallisuuden toimijaksi ja poliisi, kuten myös muut Sisäasiainministeriön hallinnonalan toimijat, sisäisen turvallisuuden toimijoiksi. Jo perinteisesti esimerkiksi Maanpuolustuskorkeakoulussa ja sen johtamana muissa kouluttavissa ja kasvattavissa sotilaslaitoksissa (laki Maanpuolustuskorkeakoulusta, 2008) sekä ulkoisen että sisäisen turvallisuuden toimijat ovat oppineet tuleviin tehtäviinsä ja nyttemmin osallistumaan yhden yhteisen yhteiskuntamme turvallisuuden takaamiseen (ks. Valtioneuvosto 2010; Mäkinen 2011).

Jo tällä hetkellä varusmieskoulutuksessa edistetään rekrytointia myös muihin turvallisuusalan³ kuin vain sotilaallisen maanpuolustuksen ammatteihin. Esimerkiksi poliisin perustutkintokoulutuksen hakuvaatimukset edellyttävät vähintään vuoden monipuolista työkokemusta (Poliisiammattikorkeakoulu 2012). Monipuolisuudella tarkoitan sitä, että varusmiespalvelus, naisten vapaaehtoinen asepalvelus ja siviilipalvelus voivat kattaa tästä vaaditusta työkokemuksesta enintään yhdeksän kuukauden verran. Näin ollen muuta työkokemusta tulee olla lisäksi vähintään kolme kuukautta. Väitän, että tällaiset hakuvaatimukset kannustavat omalta osaltaan yleisen asevelvollisuuden edellyttämien palvelusmuotojen suorittamiseen ja mahdollisesti myös johtaja- ja kouluttajakoulutukseen hakeutumiseen. Toisekseen myös esimerkiksi Pelastusopiston ammatillisessa peruskoulutuksessa opiskelevista pääosalle on kertynyt työkokemusta ja osaamista niin varusmiespalveluksessa, asepalveluksessa kuin siviilipalveluksessa. Väitän myös, että vähintään *turvallisuusviranomaisten* koulutusorganisaatioiden pääosalle asevelvollisuusopinnoista, ja täten myös varusmiesten johtaja- ja kouluttajakoulutuksen myötäkertyneestä johtaja- ja kouluttajaosaamisesta, olisi nykyisinkin enemmän hyödynnettäväksi ja hyväksiluettavaksi kuin mitä näyttäisi olevan tapana tehdä (Pääesikunta 2011).

Edelleen esittämästäni järjestelmänäkökulmasta tarkasteltuna seuraa se, että jokaisen turvallisuusalan viranomaisen tulisi tiedostaa yhteytensä Suomen koulutusjärjestelmään sekä vertaistoimijoihin, siis opettajiin opetuksen ja kasvatuksen parissa. Myös näistä lähtökohdistta tulee kehittää monihallinnonalakohtaista ja -tieteistä tutkimusyhteistoimintaa, jossa esi-

² Valtioneuvoston asetuksen (422/2012) mukaan valinnaisena aineena voidaan opettaa perusopetukseen soveltuvia, syventäviä ja soveltavia tässä asetuksessa säädelyjä tavoitteita tukevia aineita tai useasta aineesta muodostettuja ainekokonaisuuksia sen mukaan kuin opetussuunnitelmassa määritetään. Kyseisen asetuksen mukaan opetuksen tulee edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia, turvallisuutta ja arjenhallintaa sekä kehittää niihin liittyviä valmiuksia. Tältä pohjalta voidaan kysyä, miten laajasti turvallisuuteen liittyvät teemat määrittävät lähivuosina esimerkiksi Suomen perusopetuksessa.

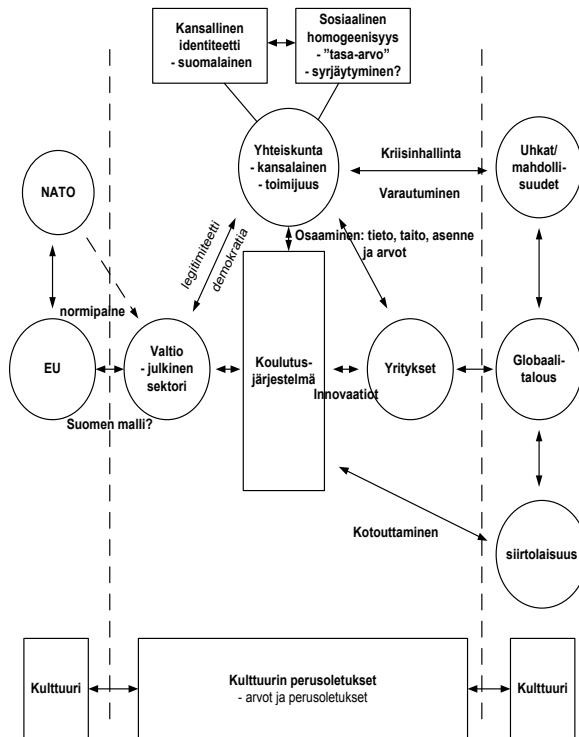
³ Luvussa 13 Määttä puhuu nk. suojelualasta kuten esimerkiksi poliisi-, sotilas-, palo-, pelastus- ja vartiointialasta.

merkiksi vertailevin tutkimusasetelmin pureudutaan tutkimuskokonaisuuksiin, jotka osin asemoituvat Suomen koulutusjärjestelmään ja suomalaiseen yhteiskuntaan (ks. Valtioneuvoston Sektoritutkimuksen neuvottelukunnan turvallisuusjaosto, 2009⁴).

Yleisen asevelvollisuuden ”Suomen malli”

Suomalaisen asevelvollisuuden historiallinen kaari (Laitinen & Nokkala 2005) näyttää väistämättömästi johtavan asetelmaan, jossa niin sanottu suuri kehys rakennetaan muualla muiden toimesta (Laitinen 2006) sellaiseksi kuin muuallakin (Laitinen & Nokkala, 2005; Sadankomitea 2010; ks. lisäksi Rodrik 2011). Tässä artikkelissa hahmotellaan globaaliin turvallisuustilanteeseemme asemoituvaa mallinnusta, jossa me suomalaiset osallistuisimme tavalla tai toisella tämän mallin jatkokehittelyyn ja toimeenpanoon. Suomessa on viriämässä ymmärrys siitä, että turvallisuuden edistäminen on paitsi kaikkien kansalaisten oikeus, myös jokaisen velvollisuus (Cronberg & Terävä 2010)⁵. Tulevaisuuden rakenteet ja mallinnukset eivät välttämättä keskuuteemme ilmaannu, vaan ne syntyvät toimestamme ja yhdessä kehittämisen.

Niin kutsutulla ”Suomen mallilla” (kuva 1; ks. Castells & Himanen 2001; Mäkinen 2012a) kannustan meitä turvallisuusviranomaisia ja muita kansalaisia miettimään omien koulutusjärjestelmiemme välisiä ja Suomen kansalliseen koulutusjärjestelmään yhteydessä olevia yhteyksiä.



Kuva 1: ”Suomen malli”

⁴ Kuten tässä julkaisussa on menetelty.

⁵ Cronbergin ja Terävän tarkastelussa jää epäselväksi, miten valikoivaan asevelvollisuuteen siirtyminen edistäisi naisten ja miesten välistä tasa-arvoa yhteiskunnassamme. Onko niin, että jatkossa, kansainvälisiä esimerkkejä seuraten, ”vapaehtoisen” palvelukseen haluttaisiin kansakuntamme syrjäytymisvaaraisia ja muutoin verraten vaatimattomasti toimeentulevia henkilöitä, koska yhteiskunnallinen epätasa-arvo on silti läsnä vapaaehtoisessa rekrytoinnissa (ks. Sipilä, luku 1)

Korostan ”Suomen mallin” mukaisessa toimintaympäristöanalyysissä sekä uhkia (uhkamalleja) että mahdollisuuksia. Uhkamallien, kuten reaalisten uhkienkin, merkitys on keskeinen, sillä kansalaisten ja yhteiskuntien tulee ne tiedostaa ja ennakoiden varautua kuten esimerkiksi Valtioneuvoston hyväksymässä Yhteiskunnan turvallisuusstrategiassa (2010) todetaan⁶. Mainittakoon, että näihin uhkamalleihin sisältyviin sotilaallisen painostuksen ja sotilaallisen voiman käytön uhkamalleihin varusmies- ja asepalveluksessa luonnollisesti keskitytään, mutta toivoakseni ei yksinomaan niihin. Vastaavasti soisi, ettei muuallakaan Suomen koulutusjärjestelmässä yksinomaan keskityttäisi vain yhteen uhkamalliin (esimerkiksi kyberuhkaan) vaan otettaisiin koko laaja-alainen uhkamallikirjo opiskelussa⁷ soveltuvin osin huomioon.

Aikamme globaalit ja keskinäisriippuvaiset uhkat ja uhkamallit merkitsevät koulutusjärjestelmälle muun muassa sitä, että perinteisestä kansalaiskasvatuksesta tulee siirtyä globaalikasvatukseen (Opetusministeriö 2010; Mäkinen 2012b) – tarkkaan ottaen *gloaalikasvatukseen*. Näin on siksi, että sisäisen ja ulkoisen turvallisuuden kytkeytyessä toisiinsa jokaisen kansalaisen tulee tiedostaa, mikä häntä *uhkaa* ja *voi uhata*. Edelleen jokaisen kansalaisen tulee ymmärtää se, *mitä hänen tulee tehdä ja miten toimia* aikamme laaja-alaisiin uhkiin varauduttaessa ja valmistauduttaessa myös pitkällä aikajänteellä. Perinteisesti julistetaan, että ”yhteiset uhkat yhdistävät”. Väitän, että ”tiedostetut yhteiset uhkat yhdistävät” vielä enemmän niin turvallisuusviranomaisia kuin muitakin yhteiskunnallisia toimijoita keskenään.

Tänä päivänä aivan jokaisen kansalaisen, kansalaissotilaan ja turvallisuusalan toimijan tulee ymmärtää turvallisuusalan yhteistyö ja *työnjako* kansalaisten, viranomaisten, yritysten ja muiden toimijoiden kanssa. Luonnollisesti mahdollisimman laajasti ja asiantuntevasti tulisi pohtia, miten turvallisuusalan työnjakoa voisi ja tulisi kehittää. Yhteiskunnallisessa turvallisuustoiminnassa kansalainen ei voi ulkoistaa vastuutaan ja osallisuuttaan joko turvallisuusviranomaisille tai yksityisille yrityksille. Vastaavasti Puolustusvoimat ei voi myöskään yleisen asevelvollisuuden kehittämisessään jättää muiden toimijoiden ja kansalaisten näkökulmia huomiotta. Toisaalta ei yleistä asevelvollisuuttakaan voida kehittää yksinomaan lasten ja nuorten näkökulman perusteella vaan yhteiskunnallisessa yhteiskehittelyssä, jossa kuuluu myös vanhempien, turvallisuusviranomaisten (alan asiantuntijoiden) ja kansanedustajienkin ääni.

Perinteisesti Puolustusvoimien huomio on kohdentunut sekä varusmies- että sittemmin myös asepalvelukseen kutsunnoilla määrättyjen, varusmiespalveluksensa suorittaneiden määrään ja ikäluokkaosuuteen (ks. Mäkinen 2012a). Osin myös syntyneiden poikien määrä ja ennakoitavissa oleva varusmiesikäluokkien vahvuuden vaihtelu (miesten osalta) on ollut Puolustusvoimien kiinnostuksen kohteena. Suomalainen asevelvollisuus (2010) -raportin mukaan pyrkimyksenä on jatkossakin kouluttaa koko miespuolinen *palveluskelpoinen* ikäluokka. Monien muiden turvallisuusviranomaisten, yhteiskunnan ja kansalaisten näkökulmasta kaikki ikäluokat (”koko kutsuntaikäluokka”), naiset ja miehet sekä nuoret ja van-

⁶ Toisaalta sisäasianhallinnolla on oma perinteensä sisäisen turvallisuuden ohjelmien laatimiselle. Kuitenkin esimerkiksi niistä tuoreimmassa (2012) todetaan, että keskinäisriippuvaisessa maailmassa useat turvallisuushaasteet ja -uhkat ovat valtioiden rajat ylittäviä ja vaikutuksiltaan laajoja, ja niiden hallinta vaatii perinteisten turvallisuuspolitiikan keinojen ja sotilaallisen puolustuksen lisäksi muita keinoja. Nähtäväksi jää, miten sekä ”sisäisen turvallisuuden” että ”ulkoisen turvallisuuden” keinovalikoimat ja esimerkiksi uhkamallit voisivat jatkossa olla yhä jaetumpia ja yhteiskehiteltympiä. Lisäksi kiinnostava kysymys on se missä, ja millaisin järjestelyin, tulevia turvallisuusviranomaisia ja kansalaisia voitaisiin näihin yhteiskuntamme kokonais-turvallisuuden kysymyksiin kouluttaa ja kasvattaa?

⁷ siis ollen, jos mahdollista, myös sisäisen turvallisuuden toimijoiden koulutuksessa ja kasvatuksessa.

hemmat ovat itseisarvoisesti ja kansallisestikin merkityksellisiä. Täten jokainen yksittäinen ihminen on merkityksellinen, mutta nykyisin valitettavan moni on joko syrjäytynyt tai vaarassa syrjäytyä (Myrskylä 2012; Appelqvist-Schmidlechner 2011; ks. lisäksi Rintanen 2000).

Nykyisin yleinen asevelvollisuus (vrt. Leskinen, Sinkko & Virtanen 2012; ks. lisäksi Herranen 2006; Harinen & Leskinen 2008; Pääesikunta 2012b; Tanskanen 2012)

- kytkee yhteiskunnan toimijoita yhteen sosiaalistaen hajautetusti yhteiskunnan arvoihin ja keskeisiin periaatteisiin, kuten esimerkiksi ”kaveria ei jätetä”, sekä opettaa ryhmä- ja yhteisöllistä toimintaa
- ylläpitää yhteiskunnan ja puolustusvoimien kuten myös poliittisten toimijoiden ja puolustusvoimien välistä yhteyttä tukien yhteiskuntarauhan turvaamista sekä yhteiskunnan kriisinsietokyvyn kehittämistä
- tukee suomalaisiksi kasvamista ja identiteettien työstämistä
- ehkäisee syrjäytymistä ja edesauttaa yhteiskunnallisesti merkityksellisen osaamisen omaksumista
- edistää kansanterveyttä
- toimii rekrytointikanavana puolustusvoimille ja esimerkiksi muille turvallisuusviranomaisille
- tuottaa reserviä myös muiden viranomaisen tukemiseksi
- tuottaa henkilöstöä kokonaisvaltaisiin kriisinhallintatehtäviin
- toimii maahanmuuttajien kotouttajana⁸.

Pohdintaa yleisen asevelvollisuuden tulevaisuudesta

Puolustusvoimauudistuksen yhteiskunnallista keskustelua leimaa oleellisesti syvempi niin kutsuttu *puolustusuudistus* (ks. Pyötsiä 2011⁹). Liian usein käsitteiden merkityksiä ei tiedosteta eikä niihin syvennytä. Epäselväksi jää, millaisin motiivein ja miksi puolustusvoimauudistus sekoitetaan puolustusuudistukseen.

Yhteiskunnallisessa keskustelussa esillä oleva puolustusuudistus merkitsisi, että niin kutsutut fundamentit muuttuisivat eli että

- puolustusvoimien lakisääteisiä tehtäviä muutettaisiin, ja mahdollisesti kansainvälisen kriisinhallinnan merkitys kasvaisi kansainvälisiä esimerkkejä seuraten
- yleisestä asevelvollisuudesta siirryttäisiin ammattiarmeijaan ja täten myös siviilipalvelusvaihtoehdosta sekä muista yhteiskunnallisista turvallisuuspalveluvaihtoehdoista luovuttaisiin
- alueellisesta puolustuksesta luovuttaisiin, koko Suomea ja kaikkia suomalaisia ei puolustettaisi
- Suomi liittyisi Natoon (ks. Pyötsiä 2011¹⁰).

⁸ Mainittakoon, että näihin teemoihin tulee kohdentaa lisää teoreettis-empiirisiä ja kehittämishakuisia interventiotutkimuksia.

⁹ Puolustuksemme uskottavuuteen keskittyvää, osin tutkimukseen perustuvaa, keskustelua leimaa ymmärrettävistä syistä puolustusvoimauudistustematikka. Toisaalta taustalla hämmöttää nk. laajempi keskustelu (ks. Nokkala 2012) (so. puolustusuudistuskeskustelu ja ”länsimainen SSR” debatti), johon erilaisia toimijoita kannustaa puolustusvoimauudistuksen toteutuminen itsessään sekä jatkuvat paineet määrärahaileikkauksista (so. valtiontalouden tasapainottamisesta) yhdistettynä diskurssiin puolustuskyvyn riittävyydestä (so. autenttisesta puolustuskyvystä) ja uskottavuudesta. Suosittelemme jäsentämään jo nyt tätä syvempää puolustusuudistuksellista problematiikkaa. Tässä suhteessa esimerkiksi visionääriset turvallisuuspoliittiset kirjat (Limnell 2011; Haukkala 2012) ovat erinomaisia yhteiskunnallista keskustelua (vrt. HS 2011 ruotsalaisten väitetystä keskustelemattomuudesta omaan ammattiarmeijaratkaisuunsa liittyen) ja muuta kehittämishakuisia toimintaa viritteviä teoksia.

¹⁰ Puolustusvoimain komentaja Ari Puheloisen (2012) mukaan puolustusuudistus koskisi nimenomaan kokonaisturvallisuutta.

Itse tulkitsen, että edellä esitetty ajautumissuunta on vahvassa ristiriidassa upseeriston pääosan arvojen ja toiminnan tarkoituksen kanssa. 1990-luvulla alkaneista upseerien arvotutkimuksista olemme saaneet lukea (Ojala 1995, 57; Ojala 1999, 7; Limnell 2004, 7; Heinänen 2008, 7), että Puolustusvoimat täyttää yhteiskunnan antamaa tehtävää, mikä pohjimmiltaan perustuu yksilön ja yksilöiden muodostamien *yhteisöjen turvallisuustarpeisiin*. Viimeistään *postmodernien* kansainvälisten tuulten paineessa (ks. Moskos et al. 2000; vrt. Mäkinen 2011b) kaikki perusasiatkin tuntuvat mielestäni hämärtyvän ja vahvasti rapautuvan, eikä suomalaisen sotilaan tulkintaa turvaamiensa yhteisöjen ensisijaisuudesta voida tietää varmasti. Miten siis priorisoimme kansallisia ja kansainvälisiä turvallisuustarpeita keskenään sekä millaisia ihmisiä, kansalaisia ja kansalaisotilaita jatkossa kasvatamme?

Suomen puolustusta puolustusvoimauudistuksenkin keinoin kehitettäessä keskustelu sotilaiden ydinosaamisesta ja ydintehtävistä jatkuu (ks. Peltoniemi 2007). Toisaalta valitettavan usein suomalaistenkin sotilaiden ydintehtäväksi ja -osaamiseksi yksinkertaistetaan pelkkä sodankäynti ja toiminta sodassa. Ydinkysymykseksi myös pelkistetään se, miten ja millaisilla joukoilla Suomea aiotaan tulevaisuudessa puolustaa. Vaikuttaa siltä, että unohtetaan tai ainakin väheksytään osaaminen, joka puolustushallintoon, puolustusvoimiin ja suomalaiseen yhteiskuntaan kertyy tänään ja tässä rauhan aikana muita lakisäätteisiä tehtäviä tehtäessä ja yhteiskunnallisesti ymmärrettäviin ja hyväksyttäviin *tuloksiin* pyrittäessä¹¹.

Yksinkertaistusten kautta sotilaat asemoituvat helposti yksinomaan sodankäynnin, tuhoamisen ja tappamisen ammattilaisiksi, eikä välttämättä ymmärretä, miten oma toiminta asemoituu osaksi laajempia maanpuolustuksen ja turvallisuustoiminnan merkitysyhteyksiä. Juuri tämän harhaoletuksen haastamiseksi tarjoan tässä artikkelissa ajattelemisen aihetta meille kaikille omien perusoletustemme ja arvojemme parissa.

Keskusjohtoisessa ja osin sotilaallisessa Suomessamme parhaillaan jalkautamme Suomalainen asevelvollisuus (2010) -raportissa linjattuja toimenpiteitä. Jalkauttaessamme on syytä tiedostaa, että prosessin myötä jalkautettava sisältö muokkautuu yhteiskunnallisissa yhteiskeskittelyissä. Otetaan tarkasteluun esimerkiksi raportissa esitetyt selvitykset mahdollisuuksista siirtyä osin neljän kuukauden palvelusaikaan. Selvitysten jälkeen on päädytty esittämään, että kaikkia varusmiespalveluksen palvelusaikoja lyhennettäisiin 15 vuorokautta 1.2.2013 lukien (Hallitus 2012; Tasavallan presidentti 2012). Myös muutamin muin osin tämäkin raportti muokkautuu sitä toimeenpantaessa, eikä se toivoakseni ole Suomen viimeinen asevelvollisuuden kehittämiseen tähtäävä raportti. Täten laajennan pohdintaani perusteltuihin *asevelvollisuuspalvelusvaihtoehtoihin*.

Perustuslakimme (2000) mukaan ”jokainen Suomen kansalainen on velvollinen osallistumaan isänmaan puolustukseen tai avustamaan sitä sen mukaan kuin laissa säädetään”.

den muitakin alueita, ja vuoden 2015 tasoisten indeksikorjattujenkin puolustusbudjettien aikakaudella jouduttaisiin puuttumaan mainittuihin fundamentteihin. Keskustelunavauksessaan Puheloinen ei ottanut kantaa mahdolliseen NATO-jäsenyyteen mutta tässä artikkelissa, kuten tässä julkaisussakin, NATO-jäsenyyden ja yleisen asevelvollisuuden suhdetta tarkastellaan esimerkiksi tutustuttamalla kansainvälisiin kokemuksiin NATO-jäsenyyden joko suoranaista tai välillisistä vaikutuksista yleisen asevelvollisuuden järjestelyihin.

¹¹ Vrt. esimerkiksi puolustusvoimien vuosikertomus (Pääesikunta 2012a), jossa varsinaisia tuloksia käsitellään niukasti. Sen sijaan tunnuslukutarkastelussa päähuomio keskittyy erilaisiin määrällisiin, ei välttämättä niinkään laadullisiin, tunnuslukuihin. Osin tämä on ymmärrettävää monien tulosten, esimerkiksi tuotettujen joukkojen suorituskyvyn, ollessa perustelluista syistä salattavia. Toisaalta puolustusvoimien toimintakulttuuria tulisikin kehittää aiempaa enemmän tuloksellisuutta ja yhteiskunnallisuutta vaikuttavuutta korostavaksi (ks. Ojala 2007).

Toisaalta tasa-arvolaisissa (1986: 2005 9 §) säädetään mielestäni ristiriitaisesti, että asevelvollisuuden säätämistä ainoastaan miehille ei pidetä syrjintänä eli siis epätasa-arvoisena yhteiskunnallisena käytäntönä. Mainittakoon että eräs tasa-arvoinen ratkaisu yhteiskunnan turvallisuusosaamisten omaksumiseksi olisi näiden perusteiden oppiminen Suomen koulutusjärjestelmässä.

Toisaalta juuri aikuisuutensa kynnyksellä olevien miesten ja naisten kasvattamisen sekä kouluttamisen asevelvollisuuspalveluksessa ei soisi olevan tulevaisuudessakaan ”yhden kortin varassa” eli vain nykyisten mallien ja palvelusmuotojen puitteissa. On toki mahdollista, ja mielestäni todennäköistäkin, että tulevaisuudessa monin erilaisin uusimuotoisin toimenpitein kansalaisemme kykenevät ylläpitämään ja kehittämään tuetusti toimintakykyään sekä motivoitumaan muulla tavoin asevelvollisuuteensa. Positiivisenkin skenaarion (ks. Kiander 2007¹²) toteuttamiseksi kannattaa ja pitää jatkaa työn tekemistä turvataksemme se, että jatkossakin Puolustusvoimiin virtaa riittävä määrä palveluskelpoisia ja -halukkaita sekä -motivoituneita kansalaisia.

Valitettavasti on olemassa aina negatiivisempikin skenaariovaihtoehto, jossa kansalaisten toimintakyvyn rapautumista ei ponnisteluistakaan huolimatta saada ylläpidettyä eikä valitettavasti jokaisesta kansalaisesta ole sotilaallisen maanpuolustuksen tehtäviin, mutta toivoakseni mahdollisimman suuressa määrin maanpuolustuksen ja turvallisuustoiminnan tehtäviin. Taistelulenttien ja kriisialueiden toimintaympäristöjen asettamat, jokaiseen taistelijaan ja joukkoon kohdentuvat paineet ja haasteet eivät ole vähenemässä vaan päinvastoin kasvamassa. Näin ollen on mahdollista, että tulevaisuudessa asevelvollisuuspalveluksen ikäluokastaan suorittaa oleellisesti vähemmän kuin nykyisin, mikä johtaa mahdollisesti Suomalainen asevelvollisuus (2010) -raportin mukaisesti valikoivaan asevelvollisuuteen, vapaaehtoiseen asevelvollisuuteen ja sitä myöden ammattiarmeijaan.

On syytä muistuttaa, että globalisoituneen yhteiskuntamme turvallisuustilanne on heikentynyt viime vuosikymmeninä (Mäkinen 2012b) ja ihmiskunnan tulevien vuosikymmenien tasapainottamishaasteet ovat huomattavia¹³. Muistutuksellani en tarkoita niinkään kansalaistemme subjektiivisia turvallisuustuntemuksia, vaan ennen kaikkea objektiivisia globaaleja turvallisuusfaktoja, joista olemme viime vuosina tulleet aiempaaikin syvemmin tietoisiksi. Mielestäni olisi ristiriitaista, jos tässä tilanteessa vähennettäisiin kansalaisten yhteiskunnalliseen turvallisuustoimintaan osallistumismahdollisuuksia ja -velvollisuuksia. Yhteiskunnallisen, demokratiallemme keskeisen, turvallisuuden tuottaminen on niin keskeinen asia, ettei sitä soisi ulkoistettavan ammattiarmeijalle, yrityksille tai yksinomaan ylikansallisille turvallisuustoimijoille. Tämän takia tulee yhteiskunnallisesti kehitellä uusi kansallinen turvallisuuspalvelusmuoto sekä muun muassa syventyä miettimään, miten siviilipalvelus voisi liittyä nykyistä kehittyneemmin yhteiskunnan turvallisuuden rakentamiseen ja turvaamiseen sekä Suomen koulutusjärjestelmään. Luonnollisesti myös varusmiespalvelusta ja naisten asepalvelusta tulee kehittää kuten yleistä asevelvollisuuttakin. Tässä kehittämisessä tutkimuksella on oma tärkeä merkityksensä.

¹² Kansantaloustieteisesti asevelvollisuuteen liittyen ks. Alho & Nikula (2012); Puolustusministeriö (2010); Poutvaara (2010); Turunen (2010).

¹³ Ks. Mäkinen 2012b; IPCC (2007).

Lähteitä

Abbott, A. 1988. *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: Chicago University Press.

Alho, K.E.O. & Nikula, N. 2012. Asevelvollisuus ja työmarkkinat: Varusmiespalveluksen vaikutus koulutukseen, työllisyyteen ja palkkaan. Keskusteluaiheita, Discussion Papers No 1269. Elinkeinoelämän Tutkimuslaitos.

Appelqvist-Schmidlechner, K. 2011. Time Out! Getting life on track. A psychological support programme targeted at young men exempted from compulsory military or civil service. *Acta Universitatis Tamperensis* 1653. Tampere: Tampere University Press.

Bolin, A. 2008. *The military profession in change – the case of Sweden*. Dissertation. Lund: Lund University.

Castells, M. & Himanen, P. 2001. *Suomen tietoyhteiskuntamalli*. Suomentanut Jukka Kemppinen. Vantaa: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Cronberg, T. & Terävä, S. 2010. Valikoivan asevelvollisuuden kautta kohti tasa-arvoisempaa turvallisuuspolitiikkaa. Teoksessa P. Jukarainen & S. Terävä, S. (toim.) *Tasa-arvoinen turvallisuus? Sukupuolten yhdenvertaisuus suomalaisessa maanpuolustuksessa ja kriisinhallinnassa*. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.

Hallitus 2012. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi asevelvollisuuslain muuttamisesta. Hallituksen esitys 37/2012. <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2012/20120037.pdf>. Luettu 19.8.2012.

Harinen, O. & Leskinen, J. 2008. General Conscription in an EU Country After 2008? Population's and Conscripts' attitudes in Finland. *Tiede ja Ase*. Helsinki: Suomen Sotatieteellinen seura.

Haukkala, H. 2012. *Suomen muuttuvat koordinaatit*. Juva: Gummerus Kustannus.

Hautamäki, A. 2011. Tuottavuuden kasvu ei yksin ratkaise kilpailukykyämme. *Mielipide*, Helsingin Sanomat, 18.11.2011.

Heinänen, J. 2008. Upseerien arvotutkimus 2007. Teoksessa T. Sirén (toim.) *Upseerina 100-vuotiaassa Suomessa – millä arvoilla muutoksen maailmassa?* Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Helsingin Sanomat 2011. Pääkirjoitus 23.1.2011. Ruotsi unohti keskustella ammattiarmeijastaan.

Herranen, H. 2006. *General Conscription and Wartime Reserve In Finland*. Teoksessa C. Gilroy & C. Williams (Eds.) *Service to Country: Personnel Policy and the Transformation of Western Militaries*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

- Honkonen, R. & Virta, S. 2004. Tutkimus ja poliisiprofession rakentaminen. *Oikeus*, 33 (1), 73–79.
- IPCC 2007. Summary for Policymakers. Teoksessa *Climate Change 2007: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Fourth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [S. Solomon, D. Qin, M. Manning, Z. Chen, M. Marquis, K.B. Averyt, M. Tignor and H.L. Miller (toim.)]. http://www.ipcc.ch/publications_and_data/ar4/wg1/en/contents.html.
Luettu 15.9.2010.
- Joutsenvirta, M. & Järvensivu, T. 2011. Vaurautta ja hyvinvointia voidaan lisätä myös ilman jatkuvaa talouskasvua. *Mielipide*, Helsingin Sanomat, 30.7.2011.
- Katainen, J., Tuomioja, E., Hautala, H., Niinistö, V. & Koskinen, J. 2012. Ihmiskunnan kestävyysvaje saatava hallintaan. *Mielipide*, Helsingin Sanomat, 8.6.2012.
- Ketokivi, M. & Lamberg, J-A. 2010. Kasvusta on tullut pakkomielle. *Talouselämä*, 25/2010, 6.
- Kiander, J. 2007. Julkisen talouden liikkumavara vuoteen 2030 mennessä. VATT-tutkimuksia 129. Helsinki: Nord Print.
- Kyröläinen, H. & Santtila, M. (2010). Sotilaiden fyysinen toimintakyky – vaatimukset ja haasteet. Teoksessa J. Mäkinen & J. Tuominen, (toim.). *Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhla-kirja. Military Pedagogical Reflections*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Laiho, A. (2005). ”Sisar tieteen saloissa” – sairaanhoitajien akatemisoimisprojekti Pohjoismaissa 1900-luvulla. Turku: Painosalama.
- Laiho, A. & Ruoholinna, T. (toim.) (2011). *Terveysalan ammatit ja koulutus*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Laitinen, K. (2006). Suomalaisen asevelvollisuuden tarina: kansakunnan rakentamisesta ja kansallisesta velvollisuudesta kansalliseksi strategiaksi ja mielentilaksi. Teoksessa S. Rummakko (toim.). *Tahdon asia: Suomalainen maanpuolustus murroksessa*. Helsinki: Sadankomitea.
- Laitinen, K. & Nokkala, A. (2005). Suomalainen asevelvollisuus: historiallinen kaari, kehitys ja kansallinen olemus. http://www.defmin.fi/files/336/2381_394_Laitinen-Nokkala.pdf. Luettu 15.12.2011.
- Laki Maanpuolustuskorkeakoulusta (2008). (30.12.2008/1124).
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (1986: 2005). (viitattu 9 § muutettu 15.4.2005).

- Leskinen, J., Sinkko, R. & Virtanen, V. 2012. Yhteiskuntasuhteen muutokset ja aikuistuminen varusmiespalvelusaikana. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Limnell, J. 2004. Upseeriston arvokartoitus 2004. Helsinki: Kadettikunta.
- Limnell, J. 2011. Maailma ja Suomi 9/11 jälkeen. Helsinki: WSOY.
- Lindfors, E. (toim.) 2012. Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissympposium Hämeenlinnassa 8.–9.2.2011. Proceedings. OPTUKE-verkosto: Suomen Painoagentti.
- Moskos, C.C., Williams, J.A. & Segal, D.R. (eds.) 2000. The Postmodern Military: Armed forces after the Cold War. US: Oxford University Press.
- Myrskylä, P. 2012. Hukassa – keitä ovat syrjäytyneet nuoret. EVA analyysi, No 19. Elinkeinoelämän valtuuskunta. <http://www.eva.fi/julkaisut>. Luettu 3.2.2012.
- Mäkinen, J. 2011a. Kommenttipuheenvuoro rehtori Seppo Kolehmainen esitykseen. Teoksessa J. Tuominen (toim.). Nuoret, arvot ja maanpuolustus: yksilö, yhteiskunta ja organisaatiot turvallisuudessa -seminaarin julkaisu. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Mäkinen, J. 2011b. Muuttuvat Puolustusvoimat – muuttumaton sotiluus? Tiede ja Ase. Helsinki: Suomen Sotatieteellinen seura.
- Mäkinen, J. 2012a. Ase- ja kansalaisvelvollisuuksien tulevaisuus Suomessa? Asevelvollisuusseminaari 21.–22.3.2012. Aineistoa luettavissa <http://pro.tsv.fi/sotatiedeseura/Asevsem12.html>.
- Mäkinen, J. 2012b. Näkökulmia kokonaisturvallisuusajatteluun. Teoksessa E. Lindfors (toim.). Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkosto: Suomen Painoagentti.
- Mäkinen, J. & Tuominen, J. 2010 (toim.). Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhlaKirja. Military Pedagogical Reflections. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Mäkinen, J. & Tuominen, J. 2011. Kehittyvät perusyksiköt osana verkostopuolustusta. Sotilasaikakauslehti, 86 (2), 19–22.
- Niemi, E.K. (toim.) 2012. Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Nokkala, A. 2012. Suomen puolustuskyvyn uskottavuus. Teoksessa T. Tarvainen (toim.). Näkökulmia puolustuskyvyn uskottavuuteen. Helsinki: Puolustusministeriö.
- Ojala, J. 1995. Upseerin etiikka. Helsinki: Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus.

- Ojala, J. 1999. Upseerin arvotutkimus. Teoksessa Salminen, E. (toim.). Ajatuksia upseerin arvomaailmasta. Helsinki: Kadettikunta.
- Ojala, J. 2007. Toiminnan laadun parantaminen organisaation itsearvioinnilla – tutkimus Suomen puolustusvoimien tulosityksiköissä. Lappeenranta: Lappeenrannan Teknillinen yliopisto.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf. Luettu 6.4.2011.
- Opetushallitus 2012. Opetushallitus. <http://www.oph.fi/opetushallitus>. Luettu 19.6.2012.
- Opetusministeriö 2009. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö 2010. Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen: globaalivastuuprojektin ohjausryhmän loppuraportti. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Globaalivas-tuuprojektin_ohjausryhman_loppuraportti.html. Luettu 14.1.2011.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15. P. Husu, O. Paronen, J. Suni, J. & T. Vasankari. Helsinki: OKM.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://www.minedu.fi/OPM>. Luettu 19.6.2012.
- Peltonen, M. 2012. Sodan ajan tarpeet ovat jääneet taka-alalle keskustelussa Puolustusvoimien uudistuksesta. Mielipide, Helsingin Sanomat, 6.4.2012.
- Peltoniemi, R. 2007. Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueet ja niiden muutoshaasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.
- Poutvaara, P. 2010. Asevelvollisuus kansantalouden näkökulmasta. Kylkirauta, 1/2010, 5–7.
- Pyötsiä, E. 2011. Puolustusvoimauudistus. Prikaatikenraali Eero Pyötsiän esitelmä Hana-saarella 3.10.2011 seminaarissa ”Suomen puolustuksen uudistus – miten voisimme hyödyntää Ruotsin kokemuksia?”. Esitelmä luettavissa <http://hanaholmen.fi>. Luettu 27.8.2012.
- Poliisiammattikorkeakoulu 2012. Hakuvaatimukset. <http://www.polamk.fi>. Luettu 19.6.2012.
- Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus. Helsinki: Puolustusministeriö.
- Puolustusvoimat 2012. Puolustusvoimat. <http://www.puolustusvoimat.fi>. Luettu 19.6.2012.
- Pääesikunta 2010. Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt. Pvhjek koulutus 021. HG325/16.3.2010.

Pääesikunta 2011. Varusmiesten osaamisen tunnustaminen ja siirtyminen siviiliin. Helsinki: Pääesikunnan henkilöstöosasto.

Pääesikunta 2012a. Vuosikertomus 2011. Helsinki: Pääesikunta. <http://www.puolustusvoimat.fi>. Luettu 19.8.2012.

Pääesikunta 2012b. Puolustusvoimien tuki nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä ja nuorten yhteiskuntatakuun toteuttamisessa. AI11174/1.6.2012.

Rintanen, H. 2000. Terveys ja koulutuksellinen syrjäytyminen nuoren miehen elämäkullussa. *Acta Universitatis Tampereensis* 740. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rodrik, D. 2011. *The Globalization Paradox: Why Global Markets, States, and Democracy Can't Coexist*. Oxford: Oxford University Press.

Sadankomitea 2010. Eurooppalainen maanpuolustus ja asevelvollisuus. Helsinki: Sadankomitea.

Sisäasiainministeriö 2012. Sisäisen turvallisuuden ohjelma: turvallisempi huominen. <http://194.89.205.67/sisainenturvallisuus>. Luettu 25.8.2012.

Suomen perustuslaki 1999. (11.6.1999/731)

Tanskanen, M. 2012. *Effects of Military Training on Aerobic Fitness, Serum Hormones, Oxidative Stress and Energy Balance, with Special Reference to Overreaching*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Tasavallan presidentti 2012. Esittely 15.6.2012. <http://valtioneuvosto.fi/toiminta/paatokset>. Luettu 19.8.2012.

Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. *Sotilaspedagogiikka: sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Tuomi, I. 2011. Paniikkitilanteessa näkökenttä supistuu. *Mielipide*, Helsingin Sanomat, 18.11.2011.

Turunen, I. 2010. Asevelvollisuus – taloudellinen ja toimiva ratkaisu. *Kylkirauta*, 2/2010, s.12–14.

Valtioneuvosto 2009. Suomen turvallisuus- ja puolustuspolitiikka 2009. Helsinki: Valtioneuvosto.

Valtioneuvosto 2010. Yhteiskunnan turvallisuusstrategia. Helsinki: Puolustusministeriö.

Valtioneuvosto 2012. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. 422/2012. <http://www.finlex.fi>. Luettu 16.8.2012.

Valtioneuvoston Sektoritutkimuksen neuvottelukunnan turvallisuusjaosto (2009). Kansallinen turvallisuustutkimuksen strategia. Sektoritutkimuksen neuvottelukunnan julkaisuja 17: 2009. <http://www.defmin.fi>. Luettu 3.2.2009.

Valtonen, V. 2010. Turvallisuustoimijoiden yhteistyö operatiivis-taktisesta näkökulmasta. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Virta, S. 2011. Turvallisuuden tutkimus: tieteenalat ja monitieteisyyden lähtökohtia. Tiede ja Ase. Helsinki: Suomen Sotatieteellinen seura.

LUKU 8

Koulu ja vastuulliseen kansalaisuuteen kasvattaminen

Sari Yrjänäinen

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa tarkastelen koulun päätehtävää eli vastuulliseen kansalaisuuteen kasvatamista. Kerron koulun toimintaa ohjaavista säädöksistä, käytänteistä ja koulun kansalaiskasvatustehtävän toteuttamiseen liittyvistä haasteista. Keskityn suurelta osin yleissivistävään koulutukseen ja aivan erityisesti perusopetuksen tasolla. Koulun toiminta on lakien ja asetusten säätelemää, opettajaa toimissaan sitoo ja velvoittaa opetussuunnitelma ja oppilaalla ja opiskelijalla on oikeuksien lisäksi myös velvollisuuksia. Individualismia ihannoiva yhteiskunnallinen puhe ja käytänteet haastavat yhteisöllisten arvojen pohjalle rakentuvan koulun instituution. Toisaalta koulun tavoite on tehdä mahdolliseksi opiskelijan yksilöllisyyden ja identiteetin rakentuminen. Minuus ja toiseus näyttävät koulun arjessa. Lopuksi pohdin, miten koulussa ongelmia voitaisiin lähestyä ja miten niiden ratkaisemiseen vaikuttaa.

Johdanto

Vuonna 2012 on keskusteltu tavallista laajemmin koulutuksen ja kasvatuksen merkityksestä suomalaisen nuorison tulevaisuuteen. Peruskoulun uusi tuntijako kesäkuussa 2012 kuumentsi tunteita. Kun se lopulta julkistettiin, syntyi keskustelu siitä, tehtiinkö oikeita ratkaisuja vai ei. Kaikki keskustelijat ajavat mielestään yhteistä etua, ja tahtovat nuorison parasta. Mutta kuka tietää ja millä perusteella, mikä kellekin on tarpeellista ja hyväksi? Onko nuoren tulevaisuus tosiaankin vaarassa tai pelastettu, jos johonkin oppiaineeseen tuntijaossa lisätään tai siitä poistetaan yksi vuosiviikkotunti (käytännössä se tarkoittaa 38 tuntia opetusta). Varsinkin jos peruskoulun pohjatiedoilla ja -taidoilla yksilön pitäisi selvittää läpi elämänsä – onhan kyse nimenomaan perusosaamisesta ja perusyleissivistyksestä, mitä ne sitten tarkoittavatkin.

Uutisia seuraavan yleisön huomion sai kevättalvella 2012 myös uutisvälineiden otsikoihin nousut ”armeijalaitoksen uudistaminen” eli puolustusvoimauudistus. Se herätti myös jonkin verran yleisempää keskustelua yleisten kansalaisveloitteiden tulevaisuudesta ja koulun tehtävistä. Yleinen puolustustahto ja -valmius sekä kansalaisvastuu liittyy vahvasti haluun puolustaa ja kantaa vastuuta jostain sellaisesta, joka ei ole vain yksittäisen yksilön vaan laajemman yhteisön etu. Tällöin jopa yksilön näkökulma voi jäädä toissijaiseksi. Globalismin levitessä aina vaan kattavammin ja syvemmin kansalaisen elämään hämärtyy ”oman maan, oman kulttuurin ja omien arvojen” käsite. Maailmanlaajuisilla työmarkkinoilla koulutusjärjestelmät kansainvälistyvät ja turvallisuushaasteet monikansallistuvat. Yksilön silmin katsosen raja ”minusta”, ”meistä” ja ”muista” hämärtyy. Mitä tarkalleen ottaen pitäisi puolustaa ja

miksi? Miten ja miksi koulu voidaan, vai voidaanko, velvoittaa kantamaan vastuunsa tämän tietoisuuden lisäämisestä?

Suureksi haasteeksi tulevaisuuden suomalaisen yhteiskunnan ja koulun kannalta nähdään kasvava syrjäytyvien nuorten joukko, jotka eivät tahdo löytää paikkaansa yhteiskunnan rat- taissa. Koulu ei suju tai kiinnostu, sopivaa ammattia ei tunnu löytyvän ja kuva omasta tu- levaisuudesta on kovin hämärän peitossa. Ei tunnu olevan mitään sellaista, joka olisi ”oma juttu”, jossa kokisi onnistumisen iloa ja jossa voisi itseään kehittää ja nähdä tulevaisuudessa tekevänsä. Jos näköala omaan elämään häviää, miten voidaan enää olettaa löytyvän tahtoa ja taitoa toisista huolehtimiseen ja vastuun kantamiseen? Huomata kannattaa sekkin, että nämä näköalattomat nuoret eivät suinkaan aina ole ”osattomia, alempien yhteiskuntaluokkien lapsia”, vaan ihan tavallisia nuoria, jotka keskellä aikuisten hektistä ja epävarmaa elämänme- noa hukkaavat oman uskonsa tulevaisuuteen tai nääntyvät suorittamisen alla (kts. THL:n kouluterveyskyselyt; Elovainio & al. 2011; Puusniekka & Kunttu 2011).

Oppimista vaikeuttavat ongelmat, oppimisesteet, ovat suurelta osin identiteettiin liitoksissa olevia seikkoja. Monesti niiden juuret löytyvät koulutaipaleen alkuvuosilta tai jopa ajalta en- nen koulua, varhaislapsuudesta. Suomalaiseen kasvatuskulttuuriin ei ole perinteisesti niin- kään kuulunut kiittäminen ja kannustaminen kuin, jollei nyt suoranaisesti alistaminen ja pakottaminen, niin ainakin tietynlainen vähättely. Behavioristinen oppimisenäkemys palkki- oineen ja rankaisuineen on pahimmillaan pahentanut tilannetta, ja nykyinen kasvattajapolvi on oman kasvatuksensa vankeja. Siitäkin huolimatta, että tieto lisääntyikin koko ajan (opet- tajaopiskelijoiden koulumuistot esim. Yrjänäinen 2011; opettajaprofession muutos Sääntti 2007). Monessa tapauksessa ihmisen käsitys omasta itsestä on saanut niin pahan kolauksen, ettei itsetunto ole päässyt kehittymään myönteisesti. Itsetunnon ja oppimiskyvyn on todettu liittyvän toisiinsa. Huono itsetunto ja negatiiviset käsitykset itsestä oppijana synnyttävät kielteisiä narratiiveja oppimista kohtaan. (vrt. esim. Ojanen, 1994; Yrjänäinen 2011)

Katseet kääntyvät siis kouluun monestakin syystä. Mitä koulussa pitäisi tehdä, että meil- lä olisi jatkossa kestävä tulevaisuus kansakuntana? Perusopetuslaissa (1998) sanotaan, että ”...*opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi esiope- tuksen tavoitteena on osana varhaiskasvatusta parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella.*”

Koulun päätavoitteeksi on asetettu kasvattaa kansalaisia, jotka selviävät loppuelämänsä yh- teiskunnassa koulun antamin eväin. Tavoite ei saisi olla vain selviäminen koulussa ja sen kokeissa ja kokeen jälkeen opitun nopeasti unohtaen, koska uutta tietoa tulee taas ”tuu- tin täydeltä” toisaalta. Koulun tehtäväksi perusopetuksen perusteissa (Opetushallitus 2004) puolestaan määritellään seuraavaa:

”Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja ter- veen itsetunnon kehittymiseen, jotta oppilas voi hankkia elämässä tarvitsemiaan tie- toja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehit- tää demokraattista yhteiskuntaa. Perusopetuksen on myös tuettava jokaisen oppilaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä äidinkielen kehitystä. Tavoitteena on myös

herättää halu elinikäiseen oppimiseen. ... Yhteiskunnan jatkuvuuden varmistamiseksi ja tulevaisuuden rakentamiseksi perusopetuksen tehtävänä on siirtää kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle, kartuttaa tarvittavaa tietoa ja osaamista sekä lisätä tietoisuutta yhteiskunnan perustana olevista arvoista ja toimintatavoista. Sen tehtävänä on myös kehittää kykyä arvioida asioita kriittisesti, luoda uutta kulttuuria sekä uudistaa ajattelu- ja toimintatapoja.”

Näin ollen koulun tehtävät ovat paljon monisysteemisemmät ja monimutkaisemmat kuin mitä tuntijakokeskustelusta äkkiseltään tulee esiin. Koulun merkitys ei ole yksittäisten oppituntien kokonaisuuden toteuttamisessa vaan ennen kaikkea yhteiskunnan rakenteiden pysytystä pysyttämässä ja kehittämisessä nyt ja tulevaisuudessa. Koulu yhdessä vanhempien kanssa kasvattaa yhteiskuntaan sopeutuvat ja sitä tulevaisuudessa rakentavat kansalaiset. Samansuuntaiset koulutuksen yleiset tavoitteet on asetettu myös toisen asteen koulutukselle. Keskityn jatkossa kuitenkin vain yleissivistävään koulutukseen, erityisesti perusopetukseen, mutta myös joltain osin yleissivistävän lukiokoulutuksen linjauksiin ja toimintaan.

Opetuksen järjestämiseen liittyvä arvopohja ja lainsäädäntö

Sekä peruskoulun että lukion arvopohjan lähtökohtina ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, hyvinvointi, rehellisyys, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Nämä ovat yhteisöllisiä, kollektiivisia perusarvoja. Opetuksen tavoitteena on edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Suomalainen kulttuuri ja sen tuntemus on peruslähtökohtana oppijan oman kulttuuri-identiteetin muodostumiselle, mutta huomioon tulee ottaa kulttuurin monipuolistuminen esimerkiksi maahanmuuttajien ja yleisen globalisaation myötä, jotta edistettäisiin suvaitsevaisuutta ja muiden kulttuurien ymmärtämistä. Lukiossa tavoitteeksi asetetaan jo selkeämmin kansainväliseen yhteistyöhön kasvattaminen.

Näiden yleisten tavoitteiden toteuttamiseksi opetussuunnitelmien perusteissa sekä perusopetuksessa että lukiossa on kirjattu opetuksen eheytykseen pyrkivät aihekokonaisuudet. Aihekokonaisuudet tulee ottaa huomioon kaikkien oppiaineiden opetuksessa oppiaineeseen luontuvalla tavalla sekä koulun toimintakulttuurissa. *Aihekokonaisuudet ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä kasvatusta ja koulutusta koskevia. Samalla ne ovat ajankohtaisia arvokannanottoja. Käytännössä aihekokonaisuudet ovat lukion toimintakulttuuria jäsentäviä toimintaperiaatteita ja oppiainerajat ylittäviä, opetusta eheyttäviä painotuksia. Niissä on kysymys koko elämäntapaa koskevista asioista.* (Opetushallitus 2003)

Taulukossa 1 on koonti Perusopetuksen (2004) ja Lukiokoulutuksen (2003) opetussuunnitelman perusteisiin sisältyvistä aihekokonaisuuksista ja sisältökuvauksista. Kuten taulukosta nähdään, sisällöt ovat osittain päällekkäisiä, mutta myös eroja on ryhmittelyssä ja sisällöissä. Se on ymmärrettävää, sillä lukio jatkaa omassa kasvatusta ja opetustehtävässään peruskoulussa omaksutun pohjalta opiskelijan tietojen ja taitojen rakentamista.

Taulukko 1:

Perusopetus	Lukio
<p>1. Ihmisenä kasvaminen</p> <p>Koko opetuksen kattavan Ihmisenä kasvaminen -aihekokonaisuuden päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä. Tavoitteena on luoda kasvuympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehitystä.</p>	
<p>2. Kulttuuri -identiteetti ja kansainvälisyys</p> <p>Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta ymmärtämään suomalaisen ja eurooppalaisen kulttuuri-identiteetin olemusta, löytämään oma kulttuuri-identiteetinsä sekä kehittämään valmiuksiaan kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja kansainvälisyyteen.</p>	<p>Kulttuuri -identiteetti ja kulttuurien tuntemus</p> <p>Lukiokoulutuksen tulee tarjota opiskelijalle mahdollisuuksia rakentaa kulttuuri-identiteettiään äidinkielen, menneisyyden jäsentämisen, uskonnon, taide- ja luontokokemusten sekä muiden opiskelijalle merkityksellisten asioiden avulla. Opiskelijan tulee tietää, mitä yhteiset pohjoismaiset, eurooppalaiset ja yleisinhimilliset arvot ovat ja miten ne tai niiden puute näkyvät omassa arjessa, suomalaisessa yhteiskunnassa ja maailmassa. Lukion tulee tarjota opiskelijalle runsaasti mahdollisuuksia ymmärtää, miten kulttuuriiperintömme on muodostunut ja mikä voi olla hänen tehtävänsä kulttuuri-perinnön ylläpitäjänä ja uudistajana. Lukion tulee vahvistaa opiskelijan myönteistä kulttuuri-identiteettiä sekä kulttuurien tuntemusta, joiden perustalta on mahdollista saavuttaa kulttuurien välisen toiminnan taito ja menestyä kansainvälisessä yhteistyössä.</p>
<p>3. Viestintä ja mediataito</p> <p>Viestintä- ja mediataito -aihekokonaisuuden päämääränä on kehittää ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja, edistää median aseman ja merkityksen ymmärtämistä sekä kehittää median käyttötaitoja. Viestintätaidoista painotetaan osallistuvaa, vuorovaikutuksellista ja yhteisöllistä viestintää. Mediataitoja tulee harjoitella sekä viestien vastaanottajana että tuottajana.</p>	<p>Viestintä - ja mediaosaaminen</p> <p>Lukio-opetuksen tulee tarjota opiskelijalle opetusta ja toimintamuotoja, joiden avulla hän syventää ymmärrystään median keskeisestä asemasta ja merkityksestä kulttuurissamme. Lukion tulee vahvistaa opiskelijan aktiivista suhdetta mediaan ja valmiutta vuorovaikutukseen sekä yhteistyötä paikallisen/ alueellisen median kanssa. Opiskelijaa ohjataan ymmärtämään mediavaikutuksia, median roolia viihdyttäjänä ja elämysten antajana, tiedon välittäjänä ja yhteiskunnallisena vaikuttajana, käyttäytymismallien ja yhteisöllisyyden kokemusten tarjoajana sekä maailman- ja minäkuvan muokkaajana. Opiskelija havainnoi ja erittelee kriittisesti median kuvaaman maailman suhdetta todellisuuteen. Opiskelija oppii huolehtimaan yksityisyyden suojastaan, turvallisuudestaan ja tietoturvastaan liikkeessaan mediaympäristöissä.</p>

<p>4. Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys</p> <p>Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista ja kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille. Koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi sekä tukea oppilasta muodostamaan realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan.</p>	<p>Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys</p> <p>Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuuden tavoitteena on kasvattaa opiskelijoita osallistuviksi, vastuuta kantaviksi ja kriittisiksi kansalaisiksi. Se merkitsee osallistumista ja vaikuttamista yhteiskunnan eri alueilla poliittiseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen toimintaan sekä kulttuurielämään. Osallistumisen tasot ovat paikallinen, valtakunnallinen, eurooppalainen sekä globaali. Aihekokonaisuuden toteuttamisen pääpainon tulee olla käytännön harjoittelussa sekä omakohtaisten osallistumis- ja vaikuttamiskokemusten luomisessa. Koulun oman aktiivisen toiminnan lisäksi tällaista opiskeluympäristöä voidaan kehittää yhteistyössä muiden yhteiskunnan elimien, erilaisten järjestöjen ja yritysten kanssa.</p>
<p>5. Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta</p> <p>Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta -aihekokonaisuuden päämääränä on lisätä oppilaan valmiuksia ja motivaatiota toimia ympäristön ja ihmisen hyvinvoinnin puolesta. Perusopetuksen tavoitteena on kasvattaa ympäristötietoisia, kestäväan elämäntapaan sitoutuneita kansalaisia. Koulun tulee opettaa tulevaisuusajattelua ja tulevaisuuden rakentamista ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestäville ratkaisuille.</p>	<p>Kestävä kehitys</p> <p>Kestävän kehityksen päämääränä on turvata nykyisille ja tuleville sukupolville hyvän elämän mahdollisuudet. Ihmisen tulee oppia kaikessa toiminnassaan sopeutumaan luonnon ehtoihin ja maapallon kestokyvyn rajoihin. Lukion tulee kannustaa opiskelijoita kestäväan elämäntapaan ja toimintaan kestävän kehityksen puolesta.</p>
<p>6. Turvallisuus ja liikenne</p> <p>Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta ymmärtämään turvallisuuden fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia ulottuvuuksia sekä opastaa vastuulliseen käyttäytymiseen. Perusopetuksen tulee antaa oppilaalle ikäkauteen liittyvät valmiudet toimia erilaisissa toimintaympäristöissä ja tilanteissa turvallisuutta edistäen.</p>	<p>Hyvinvointi ja turvallisuus</p> <p>Lukioyhteisössä tulee luoda edellytyksiä osallisuuden, keskinäisen tuen ja oikeudenmukaisuuden kokemiselle. Nämä ovat tärkeitä elämänilon, mielenterveyden ja jaksamisen lähteitä. Hyvinvointi ja turvallisuus -aihekokonaisuuden tarkoituksena on, että opiskelija ymmärtää oman ja yhteisönsä hyvinvoinnin perusedellytykset. Aihekokonaisuus kannustaa toimimaan hyvinvoinnin ja turvallisuuden puolesta perheessä, lähiyhteisöissä ja yhteiskunnan jäsenenä. Se vakiinnuttaa hyvinvointia ja turvallisuutta ylläpitävää arkiosaamista, jota jokainen tarvitsee kaikissa elämänvaiheissa ja erityisesti elämän kriisitilanteissa. Hyvinvointi- ja turvallisuuskokemus on yleensä samanaikaisesti fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen. Kysymys oikeudenmukaisuuden toteutumisesta liittyy siihen olennaisena osana. Kokemus on yksilöllinen, mutta sen perusta yhteisöllinen.</p>

Taulukosta voi lukea, sisällöt ovat moninaisia ja monimerkityksellisiä, vaikkakin ne hyvin peilaavat edellä esitettyjä normatiivisia koulun toiminnan ohjauksellisia tekstejä. Aihekokonaisuuksien sisällöt ovat hyvin linjassa koululakien ja -asetusten tekstien kanssa, ja kattavat monipuolisesti ne asiat, joiden avulla voi kansalaisuuden perustaitoja voi opetella, ja joiden avulla kansalaiseksi kasvattaa.

Opettajan toiminnanrajoitteet ovat implisiittisiä seurauksia siitä, että oppilaalla ja opiskelijalla on peruskoulussa ja lukiassa oikeuksia, kuten saada opetussuunnitelman mukaista opetusta ja tulla kuulluksi. Koululakien avulla on määritelty koulun toimijoille oikeuksia ja velvollisuuksia, joiden avulla myös koulun kasvatustehtävää ohjataan ja toisaalta voidaan perustella. Ei pelkästään opettajalla vaan myös oppilaalla ja opiskelijalla on velvollisuuksia, joihin koulussa törmätään ja joiden merkitystä opetellaan.

Perusopetus- ja lukiolaissa määritellään (628/1998 11 §; 629/1998 7 §) oppiaineet, joissa oppilaan tulee saada kaikille yhteistä opetusta. Valtioneuvosto päättää tuntijaosta, jota valtakunnallisesti käytetään. Näihin lakeihin opetussuunnitelmien perusteet sitten nojautuvat. Opettajankelpoisuuksista eri koulumuodoissa on säädetty erikseen, mutta lähtökohtaisesti opettajalta edellytetään riittävää osaamista sekä aineenhallinnassa että pedagogiikassa (986/1998). Suomessa ei ole koulupakkoa, vaan ”Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia. Oppivelvollisuus alkaa terveen lapsen tapauksessa sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut 10 vuotta” (628/1998 25 §.).

Opetuksen järjestäjällä on oikeus ja velvollisuus rajoittaa oppilaiden toimintaa erilaisin säännöin, jotta rauha ja turvallisuus koulussa säilyisi. ”Opetuksen järjestäjän tulee hyväksyä järjestyssäännöt tai antaa muut koulussa sovellettavat järjestysmääräykset, joilla edistetään koulun sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä kouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä.” (477/2003 29§; 478/2003 21§). Säännöt eivät koske vain ihmisen välistä kanssakäymistä, vaan niiden avulla saa suojella myös koulun aluetta, rakenteita ja irtaimistoa. ”Järjestyssäännössä ja muissa järjestysmääräyksissä voidaan antaa kouluyhteisön turvallisuuden ja viihtyisyyden kannalta tarpeellisia määräyksiä käytännön järjestelyistä ja asianmukaisesta käyttäytymisestä. Lisäksi määräyksiä voidaan antaa koulun omaisuuden käsittelystä sekä oleskelusta ja liikkumisesta koulurakennuksissa ja koulun alueella.” (477/2003 29§; 478/2003 21§)

Oppilaalla on oikeuksien lisäksi myös velvollisuuksia. ”Oppilaan tulee osallistua perusopetukseen, jollei hänelle ole erityisestä syystä tilapäisesti myönnetty vapautusta. Oppilaan on suoritettava tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyttävä asiallisesti.” (628/1998 35 §; 629/1998 25 §). Velvollisuuksien laiminlyönnillä on seuraamuksia, sillä perusopetuksen lakipykälässä 36 todetaan, että ”oppilasta, joka rikkoo järjestystä, menettelee vilpillisesti tai käyttäytyy muuten epäasiallisesti, voidaan rangaista kurinpidollisesti.” Samansuuntainen viesti löytyy lukiolaista pykälästä 26 § (2003/478). Koulun järjestyssäännöillä ja toimintaohjeilla ei ole siis vain suuntaa antava merkitys, vaan ne on nähtävä yhteiskuntaa palvelevana ja sen toimintaa tukevana laajempina kasvatuksena.

Koulu käytännössä

Perusopetuksen lähtökohta peruskoulun alusta lähtien on ollut kaikille yhteisen koulun, valtakunnallisen opetussuunnitelman ja oppivelvollisuuden avulla lisätä alueellista ja yksilöiden välistä tasa-arvoa. Tässä on onnistuttu hyvin. Erilaiset oppimismittaukset (PISA-arvioinnit, OPH:n kansalliset oppimisarvioinnit) eivät toistaiseksi ole tuoneet esiin merkittäviä alueellisia eroja. Saman kaupungin alueella koulut voivat poiketa (pääkaupunkiseutu), ja joissain aineissa ruotsin- ja suomenkielisillä kouluilla on eroa, mutta esimerkiksi maalaiskoulut eivät erotu kaupunkikouluista merkittävästi tai etelän koulut pohjoisen kouluista (Opetushallitus 2012). Opetuksessa tulee normatiivisten tavoitteiden mukaan ottaa huomioon erilaiset oppijat ja edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa antamalla tytöille ja pojille valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin yhteiskunnassa sekä työ- ja perhe-elämässä. Tässä onnistutaan paremmin ja huonommin (esim. Väestöliiton Miehen aika-projekti; Laukkanen 2010; Lauriala & Laukkanen 2010; Kuusi, Jakku-Sihvonen & Koramo 2009; Jakku-Sihvonen & Kuusela 2012).

Pisa-tutkimusten valossa voidaan sanoa myös, että suomalainen koulu on erinomaisesti onnistunut kasvatustehtävässään tietojen ja taitojen kartuttajana. Tutkimusten valossa näyttää siltä, että lasten ja nuorten pahoinvointi on lisääntymässä (esim. Luopa & al. 2010). Oppilas, joka oppii noudattamaan ohjeita, sisäistää omat velvollisuutensa ja vastuunsa yhteisön jäsenenä, voidaan katsoa saavuttaneen yleisemminkin kansalaiskelpoisuuden. Päinvastaisessa tilanteessa nuoresta ja hänen pärjäämisestään koulun seinien ulkopuolisessa yhteiskunnassa aletaan huolestua hyvinkin moniammatillisesti ja syitä sekä hoitokeinoja pahoinvointiin on etsittävä laajemmin kuin vain antamalla jälki-istuntoja perä jälkeen. Pohjimmiltaan on kyse siitä, kohtaavatko ulkoiset, kollektiiviset arvot yksilön arvot, vai onko kyse siitä, että yksilö ei tunnusta samoja arvoja tai ei ole edes löytänyt omaa arvopohjaansa tai työkaluja sen työstämiseen.

Koulua syytettiin tuntijakokeskustelussa ja opetussuunnitelman arviointineuvoston loppuraportissa (2011) pirstaleisuudesta. Siitäkin huolimatta, että oppiaineiden lisäksi sekä perusopetuksen että lukion opetussuunnitelmien osaksi on liitetty kaikkea opetusta koskevia aihekokonaisuuksia. Erilaiset opettajille ja koulutuksen järjestäjille lähetetyt aihetta sivuavat kyselyt kertovat kaikki samaa viestiä: aihekokonaisuuksien ideaa ei kouluissa ole osattu hyödyntää tarpeeksi jos ollenkaan, mutta ne nähdään hyödyllisinä ja säilyttämisen arvoisina (Niemi 2012; aineopettajajärjestöjen kyselyt, esim. MAOL). Opettajien mukaan tuntien sisällöt ovat täyttyneet perusoppiaineksesta liiankin hyvin, ja opettajat eivät ole aina edes kokeneet vieraampia aihepiirejä millään tavalla relevanteiksi oman opetuksensa osana. Lujassa on ajatus: *”joku muu hoitakoon, minä keskityn siihen, minkä osaan”*.

Tähän voidaan etsiä syytä perinteistä. Opettajuuteen liittyy vielä vahvasti vaatimus opettajan aiheen hallinnasta opettavan asian kohdalla (Yrjänäinen 2011), ja näin ollen on täysin ymmärrettävää, että vieraaksi koettuun aihepiiriin ei noin vain tartuta. Toisaalta ne opettajat, jotka ovat löytäneet aihekokonaisuudet omaan opetukseensa, näkevät ne opettajien välisen yhteistyön mahdollistajina, oppilaiden motivoijina ja ajankohtaisten yhtä oppiainetta laajempien kysymysten virittäjänä ja oppilaiden ajattelun aktivoijina. Aihekokonaisuuksien pitäisi normin mukaan heijastaa vallitsevia arvoja. Ellei opettajat koe aihekokonaisuuksia omikseen, voitaisiin kysyä samoin kuin edellä oppilaiden osalta: johtuuko se siitä, että aihe-

kokonaisuuksiin kirjoitetut arvot eivät kohtaa opettajien arvoja. Kyse ei siis ehkä olisikaan pelkästään sisällöistä. Kesällä 2012 vahvistetun tuntijakouudistuksen jälkeen alkaneessa valtakunnallisen opetus suunnitelman perusteiden uudistamistyössä aihekokonaisuuksien merkitystä joudutaan miettimään jälleen. Onko erikseen kirjatulla kokonaisuuksilla merkitystä, jos ne eivät löydä tietään oppituntityöskentelyyn? Pitäisikö arvopohjaiset tavoitteet kirjata selkeämmin oppiainekuvausten yhteyteen? Toisaalta voidaan nähdä myös niin, että aihekokonaisuuksiin kirjoitettuja arvoja pidetään niin itsestään selvinä, että niiden erikseen opettaminen tuntuu keinotekoiselta ja siksi aikaa turhaan vievältä. Opettajat elävät sitä, mitä opettavat (Toiskallio 1993). Mutta tässä ongelma onkin: aikuisten ja nuorten kokema todellisuus ei ole samanlainen.

Opettajatutkimuksissa käy ilmi, että opettajat mielestään tekevät sen, mitä tehtävissä on (esim. Sääntti 2007). Oppilastutkimuksissa puolestaan selviää, että oppilaat mielestään käyvät koulua niin hyvin kuin jaksavat, ja elleivät jaksa, se johtuu siitä, että se ei ole mielenkiintoista tai se on ikävää. Tekstitasolla koulumme ovat sekä peruskoulun että lukion osalta laaja-alaisen osaamisen takaavia paikkoja. Miksi me koulua ulkoapäin tarkkailevat tutkijat olemme huolissamme? Jostain syystä yksilölliset erot ovat isoja, josta syystä jatkokoulutuksessa törmätään ongelmiin, ja nuoret aikuiset eivät sittenkään löydä paikkaansa yhteiskunnassa. Näen, että ongelma ei ole koulun kirjatuihin tavoitteisiin. Se ei ole tuntikehyksessä. Eikä se johdu siitä, että opettajat tai oppilaat olisivat huonompia kuin ennen. Haaste on syvempi ja tarvitsemme käsitteitä, joilla kompleksisuutta käsitellä.

Toimintakyvystä ja opettajan osaamisesta postmodernissa todellisuudessa

Jälkiteollista yhteiskuntaamme kuvataan postmoderniksi. Sille tyypillisiä piirteitä ovat pyrkimys individualismin ja yksilön korostamiseen, vapautumiseen sosiaalisista siteistä, elämäntyylien ja yhteiskunnan fragmentoituminen ja haluttomuus sitoutua aatteisiin sekä yhteisöihin. Yksilön tavoiteltavana ihanteena pidetään täydellistä itsenäisyyttä. Yksilö tulee joksikin olemalla erilainen kuin muut (Bourdieu 1985). Samaan aikaan esimerkiksi kriittisessä keskustelussa nähdään, että monet instituutionaaliset rakenteet ovatkin enemmän moderneja: menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus nähdään lineaarisena jatkumona, ja kehitys parempaan etenee portaittain, koska tieto ja osaaminen on kumuloituvaa ja äkkinäisiä muutoksia ei tapahdu. Identiteetti ei rakennu erillään muista, vaan identiteetti ja toimijuus tarvitsevat kehittyäkseen sosiaalisen yhteisön ja ovat kulttuurisia käsitteitä (Coté & Levine 2002).

Koulussa keskeisenä tavoitteena on luoda ja rakentaa kansalaisuutta: olemista ja toimimista yksilönä yhteisössä ja positioitumista erilaisissa kulttuurisissa diskursseissa ja käytänteissä. Haasteena on, että postmodernin yhteiskunnan ihanteissa sellainen voidaan nähdä vanhan aikaisena, koska eihän ole mitään yhteistä olevaista, pysyväistä eikä samalla tavalla elettävää todellisuutta työnjakoineen, tehtävänkuvineen, elämänkaarineen. Yksilön on elettävä jatkuvassa muutoksessa, muututtava koko ajan ja rakennettava identiteettiään uudelleen ja uudelleen. Se tapahtuu tulkitsemalla omaa tarinaa, autobiografista kertomusta ja muiden kertomuksia, etsimällä omaa itseyyttä ja samuuttaan ja tunnistamalla toiseus. Samaan aikaan hahmotetaan diskursseja, joissa eletään positioitumalla ja uudelleen positioitumalla. Minun totuuteni ei ole sinun totuuttasi, ja silti meidän pitäisi pystyä toimimaan kriisitilanteissa

yhdessä. Inhimillistä on, että kriiseissä kaipaamme ja tarvitsemme toisia, sillä yksinjääminen pelottaa ja koemme ryhmässä vahvuutta. Vastuullisuus ilmenee halussa huolehtia itsen lisäksi muista. Yhteistoiminta edellyttää kuitenkin yhteisöllisyyden kokemusta, joten voiko sosiaaliseen yhteisöllisyyteen ja vastuuseen kasvattaminen koskaan olla vanhanaikaista?

Koululle postmodernismi näyttyy haasteena. Se paikkana edustaa sellaista perinteisiin nojaavaa instituutiota, joka olettaa yhteisten arvojen jakamisen ja yhteisöön sitoutumisen olevan toiminnan perusta. Se rajoittaa erilaisin aikatauluin, säännöin ja opetussuunnitelmiin yksilön vapautta valita itselleen mielekäs ja paras tekeminen sekä tavoitteet. Kuitenkin kouluun tullaan. Ja kun sinne tullaan, joutuu yksilö yhteisöön ja olemisen pelisäännöt on neuvoteltava kollektiivisesti. Miten voidaan edes teoriassa vakavasti olettaa, että tunnin välein vaihtuvissa 16–25 oppilaan ryhmissä yksi aineenopettaja voi ottaa jokaisen yksilön henkilökohtaisine prosesseineen ainutlaatuisesti joka hetki huomioon?

Koulu on paikka, jonne tullaan tekemään yhdessä, olemaan yhdessä ja oppimaan toisilta. Tiedon kokoaminen tai etsiminen voitaisiin tehdä nykytekniikan avulla itseopiskellen, mutta koulunkäynnin erottaa ”googlettamisesta” se, että tiedon etsintään ja tietämisen rakentamiseen liittyy oleellisena osana sosiaalisten taitojen oppiminen. Informaatio jalostuu tiedoksi yhteisöllisissä prosesseissa. Väkisinkin minun etuni ja meidän etumme puhumatta muiden eduista joutuu hankauksiin. Arvo- ja tavoitekeskustelu ei voi olla yksilötason puhetta käytännön syistä, mutta koska vapaus valita on osa yksilön oikeutta, sen pitäisi olla. Koulu kipuilee siinä kuin sidosryhmätkin sen tosiasian kanssa, että itseyttä tulisi tukea, mutta se joudutaan tekemään samuuden kautta (Ipse ja Idem, kts. Ricouer 1992). Jos mikään ei ole pysyvää, mikään ei ole yhteistä, miten mihinkään inhimilliseen yhteisöön voi tuntea samuutta, ja löytää itseytensä lopulta?

Jarmo Toiskallio on tuonut suomalaisen kasvatustieteeseen toimintakyvyn käsitteen, jota hänen mukaansa voi pitää kasvatuksellisenä ja kasvatuksen tarkoitusta ilmentävänä käsitteenä (Toiskallio 1989, 1993 ja 2009). Toiskallion (2009) mukaan toimintakyky (action competence) on valmiutta toimia. Siihen liittyy toimimisen potentiaali, mahdollisuus. Se on Toiskallion mukaan ihmisen fyysisen, psyykkisen, eettisen ja sosiaalisen olemuksen muodostama osiinsa jakautumaton kokonaisuus. Se rakentuu kasvatuksen ja opetuksen kautta opiskelemisestä oppimiseen, mutta myös niiden kokemusten vaikutuksesta, joita ihmisen elämässä vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa syntyy.

Fyysisyys on ruumiillisuutta, joka on olemisemme ja toimintamme peruslähtökohta. Ricouerin mukaan toisaalta elämme kehonamme, ja se on mitä intiimein asia, mutta toisaalta kehomme on keho muiden joukossa ja siten se on osa intersubjektiviä maailmaa (Ricouer 1992, 54–55, 128–132 ja 326). Sosiaalisuus on sitä, että emme synny maailmaan yleensä, vaan aina johonkin yhteisöön, jossa on tietty kieli ja kulttuuri. Yksilö on myös osa toisia. Psykyisyys viittaa kokemusmaailmaan, joka syntyy ruumiillisuutemme ja sosiaalisuutemme kautta. Eettisyys on valintojen ja päätösten tekoa, toimintakykyä koossa pitävä ja sitä ilmentävä tekijä. Identiteetti ja eettisyys liittyvät toisiinsa. Vaikka toimintakyvyn käsite liittyy vahvasti yksilöön, se ei ole subjektiakeskeinen, koska kyse on maailmassa olemisesta. (Toiskallio 2009).

Edeltävissä tutkimuksissa (Jensen & Schnack 1997; Almers 2009; Toiskallio 2009) toimintakyky on liitetty nimenomaan oppijaan, mutta minä liitin sen toiminnallisen osaamisen käsitteen kautta myös opettajaan (Yrjänäinen 2011). Lähdin siitä perusolettamuksesta, että toimintakyvyn lisääminen vaatii opettajalta jotain tiedostettua, monisyisempää osaamista kuin vain tietojen ja taitojen välittämistä (Yrjänäinen 2011). Opettajankoulutuksellisesti kiinnostava kysymys oli, millaista opettajan toimintakyky on, miten se rakentuu, ja miten se ilmenee tilanteissa, joissa tavoitteena on kehittää oppilaan toimintakykyä. Opettaja kuitenkin joutuu ottamaan käytännön kasvatus- ja opetusvastuun joka oppitunnilla siitä, että sisällölliset ja kasvatukselliset tavoitteet ovat linjassa opetussuunnitelman ja koululainsäädännön kanssa. Toisaalta opettajan tehtävä on ohjata opiskelijaa ottamaan vastuuta omasta opiskelustaan siten, että oppilaan oikeus edetä ja oppia edellytystensä mukaisesti on mahdollista.

Toimintakykyiseksi kansalaiseksi kasvattaminen on koululaeista ja opetussuunnitelman perusteteksteistä huolimatta hiukan monisyisempi asia kuin äkkiseltään luulisi. Toki normatiiviset tekstit antavat isot ääriviivat, mutta paljon jää silti kouluyhteisöjen pitkien perinteiden omaavien käytäntöjen ja jopa niin kutsutun piilo-opetussuunnitelman varaan. Se, mitä koulussa tapahtuu, on monen asia summa. Oppimisella yleensä tarkoitetaan käyttäytymisessä havaittavia pysyviä muutoksia, jotka syntyvät pääasiassa olion ja ympäristön vuorovaikutuksessa. Oppiminen voi tapahtua joko tahattomasti tai ympäristön systemaattisella tuella eli opetuksella omakohtaisten opiskeluprosessien kautta. Oppiminen voidaan nähdä yksilön karttuvana tieto- ja taitovarastona, jonka turvin tarkoituksenmukainen ja eettinen toimiminen erilaisissa konteksteissa ja sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa on mahdollista. Se, mitä oppimisprosessissa tosiasia tapahtuu, on sidoksissa useisiin kontekstuaalisiin, situationaalisiin ja autobiografisiin muuttujiin (Ropo 2004; Connelly & al. 1997; Meijer & al. 1999; Sotto 1994; Grossman, 1995).

On vaikea sanoa, mikä oppimisessa on se kaikkein keskeisin aspekti. Erilaiset näkemykset oppimisesta tarkastelevat ilmiötä eri näkökulmista. Oppimista voidaan tutkia esimerkiksi käyttäytymisen ja reaktioiden, tiedon käsittelyn ja varastoinnin, hermotoimintojen tai yhteisöllisyyden ja yhteistoiminnallisuuden näkökulmasta. Psykologiassa oppiminen tarkoittaa yleensä ihmisen tai eläimen oppimista, didaktiikassa taas oppimista tarkastellaan nimenomaan opetuksen näkökulmasta. Voidaan myös tarkastella oppimista osana identiteettiä, jolloin se voidaan nähdä erilaisten narratiivien eli tulkittujen kertomusten verkkona eletystä (Ropo 2009).

Opiskelu on vahvasti aikaan, paikkaan, yhteisöön ja kulttuuriin sitoutuva yhteisöllinen prosessi. Siinä on yhtä aikaa läsnä sekä opettajan että jokaisen oppilaan hyvin henkilökohtaiset ja ehkä paljonkin toisistaan poikkeavat autobiografiset, sosiaaliset ja kulttuuriset merkityksiä luovat tarinat eli narratiivit (Ropo 2004, 2009; sovellus Yrjänäinen 2011). Niiden kohtaamisesta syntyvät puolestaan oppimiseen liittyvät tulkinnat, koska jokainen elää käsillä olevaa todellisuutta oman tulkintahorisonttinsa kautta. Aikaisemmat kokemukset ja uskomukset sekä tiedot ja taidot ohjaavat vahvasti sitä, miten nykyhetki koetaan, miten siihen suhtaudutaan ja miten sen tapahtumat tulkitaan ja millaisia merkityksiä niille annetaan, ja muistetaanko vai unohdetaanko ne. Uuden, ennen kokemattoman tilanteen edessä ratkaisee hyvin paljon se, millainen käsitys omasta toimintakyvystä on, ja miten muihin ympärillä on oppinut suhtautumaan.

Koulussa oppimista ohjaa opetussuunnitelma, joka voidaan jäsentää kolmeen identiteetin rakentumisen tasoon: autobiografinen, yhteisöllinen ja globaali (Ropo 2009). Tasojen ohessa voidaan puhua myös oppimisen vaiheista, koska yksilön suhde itseen ja muihin sekä oppimisen kontekstiin muuttuu vaihteittain ja tasot voidaan nimetä myös ”minä” – ”me” – ”muut”. Näin ollen kun oppimista lähdetään tarkastelemaan siten, että pelkästään tiedollisten ja taidollisten tavoitteiden sijaan se nähdään identiteettiä rakentavana prosessina, huomataan että kouluopinnoissa ainetta opitaan kolmella toisiinsa kietoutuvalla tavalla. Niitä ovat: 1) autobiografisena eli yksilön omaan kokemus- ja havaintomaailmaan pohjautuvana merkitystenanto- ja kehitymisprosessina, 2) sosiaalisena prosessina, jossa oppija on oppivan yhteisön jäsenenä ja tiedon rakentajana yhdessä muiden kanssa, sekä 3) oppiaineen taustalla olevan tiedekulttuurin ja kontekstin merkitysten ja teorioiden ymmärtämisen ja soveltamisen löytämisprosessina (Yleisteoriat Ropo 2009; aineopetussovellus Yrjänäinen 2011a ja b).

Aineenopettaja tai luokanopettaja jonkun tietyn oppiaineen tunnilla opettaa aineella aineesta aineeseen. Tämä tapahtuu automaattisesti: käsiteltävä aihepiiri luo tavan käsitellä asioita, puhua niistä ja leimaa myös valittuja työtapoja. Ainakin on olemassa laaja kirjo uskomuksia siitä, miten kutakin ainetta tulisi opettaa, kuten esimerkiksi Bloomin taksonomiat (Bloom & al. 1956). Esimerkiksi fysiikan tai kemian tiedeperusta muodostaa kulttuurisen kontekstin, johon koulussa on tarkoitus asteittain syventyen perehtyä. Luonnontieteinä fysiikassa ja kemiassa on paljon samaa, mutta niissä on myös eroja, kuten esimerkiksi matemaattisen mallinnuksen määrässä ja käytössä kouluopetuksessa. Erilaisissa oppimistilanteissa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa fysiikkaa/kemiaa tehdään eläväksi puhuen, päätellen, ilmiöitä ja ominaisuuksia hahmottaen, luokitellen, käsitteellistäen, suureiden välisiä syy-seuraussuhteita etsien ja ongelmia ratkaisten sekä lopulta vakuuttuen tiedon oikeellisuudesta. Samalla oppiva yksilö rakentaa tietämystään ja kykyään käyttää oppimaansa hyödyksi ja oman ymmärryksensä lisäämiseksi. Näiden prosessien hahmottaminen ja tukeminen on osa opettajan pedagogista ajattelua ja sitä kautta toimintaa, jonka tavoite on oppijan toimintakyvyn kasvattaminen. (Yrjänäinen 2011b)

Instituutionaaliossa koulutuksessa ei opettamista ja oppimista voi erottaa toisistaan. Oppimiseen liittyy koko opiskeluprosessi, josta seuraa oppimisen tulokset eli muutos ajattelussa, toiminnassa ja ymmärryksessä. Se sisältää muutoksen niin yksilön arvoissa ja asenteissa kuin myös tiedoissa, taidoissa ja strategioissa. Siihen liittyy vahvasti vuorovaikutteisuus ympäristön kanssa. Oppimisen seuraus on muutos yksilön toiminnassa, joka voi olla (mutta ei välttämättä ole) tietoista ja tarkoituksellista. Tämä on haaste formaalille kouluopetukselle, sillä informaalin oppimisen merkitystä yksilöllisessä tiedonmuodostuksessa ja narratiivien kehityksessä ei voida eikä tarvitsekaan sivuuttaa, mutta se on tiedostettava, ja huomioitava. Ennakkokäsitykset (esim. Driver & Easley 1978; Osborne 1983; Osborne & Freyberg 1985; Scott 1987; Viiri 1996), niiden jalostaminen ja virheellisten käsitysten korjaaminen ovat luonnontieteiden oppimisen ja opettamisen isoin haaste ja mahdollisuus. Yleisemminkin persoonalliset merkitykset eivät koskaan rakennu tyhjän päälle, vaan arvostukset ja ymmärrys rakentuu esikäsitysten ja esiymmärryksen varaan (esim. Oesch 1994). Koulussa harjoittelun merkitysten etsintää ja hahmottamista erilaisten oppiaineiden tarjoamien kulttuuristen perspektiivien avulla. Tästä syystä kouluopetuksessa pitäisi entisestään enemmän kiinnittää huomiota siihen, miten merkitykset rakentuvat ja millä tavoin oppilaan henkilökohtaista prosessia voidaan tukea, ja millaisessa todellisuudessa ja sosiaalisessa kontekstissa elämme.

Lopuksi

Perusopetus on osa koulutuksen perusturvaa. Sillä on sekä kasvatusta että opetustehtävää. Sen tehtävänä on toisaalta tarjota yksilölle mahdollisuus hankkia yleissivistystä ja suorittaa oppivelvollisuus ja toisaalta antaa yhteiskunnalle väline kehittää sivistyksellistä pääomaa sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. (Opetushallitus 2004.).

Peruskoulussa siis käydään kolmesta syystä: 1) siellä suoritetaan lakisääteistä oppivelvollisuutta, 2) siellä on mahdollisuus oppia tietoja ja taitoja, 3) siellä on paikka harjoitella kansalaisuutta, koska koulu edustaa pienoisikoossa ympäröivää yhteiskuntaa arvoineen, sääntöineen, toimintakulttuureineen ja sosiaalisine verkostoineen. Jos korostamme julkisessa tai sisäisessä koulukeskusteluissa mitä tahansa näistä seikoista yksisilmäisesti, hukkaamme suomalaisen peruskoulun ihanteen. Koulun tulisi olla paikka jokaiselle lapselle ja nuorelle kehittää omaa toimintakykyään omien edellytystensä mukaisesti opetuksen ammattilaisten ohjauksessa.

Koulu yrittää parhaansa, ja tutkittavaa riittää, että sitä työtä voitaisiin ymmärtää, tukea ja kehittää parhaalla mahdollisella tavalla. Jatkossakin tarvitaan moniäänistä keskustelua, mutta koulun on saatava myös kehittyä sisältäpäin. Tästä syystä opettajan osaamiseen ja sen taustalla olevaan perus- ja täydennyskoulutukseen on jatkossakin kiinnitettävä erityistä huomiota. Lisäksi on huomattava, että eri kouluasteiden opettajien kohtaamat arjen haasteet ovat erilaisia, joten eriytyvälle opettajankoulutukselle on edelleen perusteensa.

Lähteet

Almers, E. 2009. Handlingskompetens för hållbar utveckling. Tre berättelser om vägen dit. Doctoral thesis no 6. Jönköping. Högskolan för lärande och kommunikation.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998. www.finlex.fi. Luettu Luettu 22.9.2012.

Bloom, B., Englehart, M. Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York, Toronto: Longmans, Green.

Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Suom. J. P. Roos. Tampere: Vastapaino.

Connelly, F.M., Clandinin D.J. & He, M.F. 1997. Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. Teaching and Teacher Education 13, 665–674.

Côte, J. & Levine, C. 2002. Identity formation, agency, and culture: a social psychological synthesis. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.

Driver, R. & Easley, J. (1978). Pupils and paradigms: A review of literature related to concept development in adolescent science students. Studies in Science Education, 5, 61–84.

Elovainio M., Pietikäinen M., Luopa P., Kivimäki M., Ferrie J. E., Jokela J., Suominen S., Vahtera J. & Virtanen M. 2011. Organizational justice at school and its associations with pupils' psychosocial school environment, health, and wellbeing. *Social Science & Medicine*, 73(12), 1675–1682.

Grossman, P. L. 1995. Teachers' knowledge. Teoksessa Anderson & Lorin (toim.) *International encyclopedia of teaching and teacher Education*. Oxford: Pergamon.

Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. 2012. Perusopetuksen aika. Selvitys koulujen toimintaympäristöä kuvaavista indikaattoreista. OKM:n selvitys 2012:13.

Jensen, B.B. & Schnack, K. 1997. The action competence approach in environmental education. *Environmental Education Research* 3 (2), 2–177.

Kuusi, H., Jakku-Sihvonen R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 2009:52.

Laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003. www.finlex.fi. Luettu 15.8.2012.

Laki lukiolain muuttamisesta 478/2003. www.finlex.fi. Luettu 22.9.2012.

Laukkanen, M. 2010. Koulu ohittaa pohjoisen poikien kotiseututaidot. *Nuorisotutkimus* 28:1, 83–88.

Lauriala, A & Laukkanen, M. 2010. Boys' motivation at school and future orientation in Lapland. In Eeva-Liisa Kronqvist & Pirkko Hyvönen (eds) *Insights and Outlooks: Childhood Research in the North*. Oulu: University of Oulu, 19–30.

Lukiolaki 629/1998. www.finlex.fi. Luettu 22.9.2012.

Luopa P., Lommi A., Kinnunen T. & Jokela J. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000-2009. THL:n raportti 20/2010. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Meijer, P. C., Verloop, N. & Beijaard, D. 1999. Exploring language teachers' practical knowledge about teaching reading comprehension. *Teaching and Teacher Education* 15, 59–84.

Niemi, E. K. (toim.) 2012. Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2012:1. Opetushallitus.

Oesch, E. 1994. Tulkinnasta. Tulkinnan tiedolliset perusteet modernissa ja filosofisessa hermeneutiikassa. Tampereen yliopisto.

Ojanen, M. 1994. Mikä minä on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen. Tampere: Kirjatoimi.

Opetushallitus 2003. Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Opetushallituksen arviointi- ja seurantatiedot, raportit löytyvät osoitteesta http://www.oph.fi/tietopalvelut/arviointi-_ja_seurantatieto. Luettu 22.9.2012.

Opetus- ja kulttuuriministeriön PISA-sivut. <http://www.minedu.fi/pisa>. Luettu 22.9.2012.

Osborne, R. 1983. Towards modifying children's ideas about electric current. *Research in Science and Technological Education*, 1(1), 73–82.

Osborne, R. & Freyberg, P. 1985. *Learning in Science*. Auckland: Heinemann.

Perusopetuslaki 628/1998. www.finlex.fi. Luettu 15.8.2012.

Puusniekka, R. & Kunttu K. 2011. Miltä suomalaisten opiskelijoiden opiskelukyky näyttää tutkimusten valossa? Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen, P. Pynnönen (toim.) *Opiskelukyky*. Helsinki: Duodecim.

Ricoeur, P. 1992. *Oneself as Another*. Chicago: The University of Chicago Press.

Ropo, E. 2004. Teaching expertise. Teoksessa H.P.A. Boshuzen, R. Bromm & H. Gruber. *Professional Learning: Gaps and Transitions on the Way from Novice to Expert*. Kluwer.

Ropo, E. 2009. Näkökulmia narratiiviseen opetussuunnitelma-ajatteluun opettajankoulutuksessa. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) *Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurien välinen toimijuus: Pauli Kaikkosen juhlakirja*. Helsinki: OKKA.

Ropo, E. 2009. Oppimisympäristöt opetuksen ja opiskelun kontekstina. Teoksessa P. Venäläinen (toim.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Helsinki: Suomen Tammi ja Suomen museoliitto.

Ropo, E. 2009. Identity development as a basis for curriculum development. Teoksessa P.-M. Rabensteiner & E. Ropo (toim.) *European dimension in education and teaching: identity and values in education*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Scott, P. 1987. *A Constructivist View of Teaching and Learning*. Leeds, Children's Learning in Science Project, University of Leeds.

Sotto, E. 1994. *When teaching becomes learning. A theory and practice of teaching*. London: Cassell.

Säntti, J. 2007. Pellon pientareelta akateemisiin sfääreihin. Opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen sotienjälkeisessä Suomessa opettajien omaelämäkertojen valossa. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen Kouluterveyskyselyt <http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/index.htm>. Luettu 22.9.2012.

Toiskallio, J. 1989. Ihmisen kasvu ja kasvatus. Porvoo: WSOY.

Toiskallio, J. 1993. Tieto, sivistys ja käytännöllinen viisaus. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, osa 99.

Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. Sotilaspedagogiikka: sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisu-sarja 1, n:o 3. Helsinki.

Viiri, J. 1996. Teaching the force concept: a constructivist teaching experiment in engineering education. *European Journal Engineering Education*. 21 (1) 55–63.

Viiri, J. 2000. Students' Understanding of Tides. *Physics Education* 35 (2), 105–110.

Väestöliiton Miehen aika-projekti. Kotisivut http://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/seksuaaliterveysklinikka/miehen_aika/. Luettu 22.9.2012.

Yrjänäinen, S. 2011a. ”Onks’ meistä tähän” Aineenopettajakoulutus ja aineenopettajaopiskelijan toiminnallinen osaaminen. *Acta Universitatis Tamperensis* 1586. Tampere: Tampere University Press.

Yrjänäinen, S. 2011b. Fysiikan opettamisen ja oppimisen prosessit sekä niiden opetussuunnitelmateoreettinen jäsentäminen. *Dimensio* 75 (2), 56–60.

LUKU 9

Turvallisuus yläkoululaisen kokemana

Brita Somerkoski

Tiivistelmä

Turvallisuuskokemusta voidaan tarkastella subjektiivisena ja yksilöllisenä kokemuksena, jota säätelee sosiaalinen kasvuympäristö. Turvallisuuden kokemus sisältää sisäisiä ja ulkoisia piirteitä, joiden mukaan tätä kokemusta voidaan määritellä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) turvallisuus- ja liikenneasioita opetetaan läpäisyaiheena siten, että aihekokonaisuuteen kuuluvat asiat sisällytetään yhteisiin ja valinnaisiin oppiaineisiin sekä koulun tapahtumiin siten, että ne näkyvät myös koulun toimintakulttuurissa. Opetussisältöihin liittyvät riskien tunnistaminen ja ennakointi: turvallisuuden ja väkivallattomuuden edistäminen sekä toiminnalliset taidot kriisitilanteessa ja liikenteessä. Käsillä olevassa tutkimuksessa tarkasteltiin survette-tyyppisen tutkimuksen osana olleita avokysymyksiä, joissa perusopetuksen yhdeksäsluokkalaiset koehenkilöt kuvasivat turvallisen tulevaisuuden tai turvallisen kaupungin piirteitä.

Yläkoululaisten vastauksissa korostui voimakkaasti yhteiskunnallinen normiohjaus – lait, valvonta, määräykset ja ohjeet. Kaikkiaan turvallisuus koettiin ulkoapäin ohjautuvaksi.

Vastauksissaan nuoret olivat kuvanneet monin tavoin myös liikenneturvallisuutta uhkaavia tekijöitä. Uhkana koettiin välinpitämätön liikennekäyttäytyminen ja ratkaisuksi ehdotettiin rakennetun liikennenympäristön parantamista. Henkilöturvallisuuteen liittyvistä uhkatekijöistä nuoret mainitsivat päihteiden käytön ja aggression muodot.

Tässä tutkimuksessa nuorten kuvaan turvallisuudesta liittyi vain vähän yksilöön ja perheeseen liittyviä tekijöitä; nuoret identifioituivat turvallisuusasioissa pääasiassa sosiaalisesti ja kulttuurisesti. Turvallisuusasenteiden kehittymiseksi nuorille tulisikin tarjota näkökulmia ja toimintamalleja, jotka tukevat persoonallisen turvallisuusidentiteetin ja empatian kehittymistä.

Johdanto

”Turvallinen kaupunki on sellainen, jossa liikennejärjestelyt toimivat hyvin, väestönsuojia kaikille tarpeeksi, asukkaille tiedotetaan asioista riittävän selkeästi, kriisitilanteissa riittävä ilmatorjunta sekä ohjuspuolustusjärjestelmä, sodan aikana sitä olisi suojaamassa joukkoja strategisilta iskuilta, kaupungissa olisi oma palo- ja poliisilaitos ja kadulla partioisi riittävästi poliiseja.”

Turvallisuutta on määritelty peruspyrkimykseksi, elämän ehdoksi sekä toisaalta tiedoksi todennäköisyyksien ja asioiden välisistä yhteyksistä riskienhallinnan normijärjestelmässä (Niemi & Lahikainen 2000, 21–26; Pisto 2011, 3; ks. myös Lindfors 2011, 12). Käsiteltäessä koettua turvallisuutta ja sen sisältöjä kokijat voivat liittää aiheen sekä lähiympäristöön ja omaan elämään että laajempaan kokonaisuuteen kuten yhteiskunnallisiin tekijöihin (Vrt. Härkönen 2007, 61–62). Laajemmassa kontekstissa tarkasteltuna turvallisuus nähdään myös ihmisoikeuksien sosiaalisena arvona (ks. esim. Welander, Svanström & Ekman 2004, 80–82).

Koettu turvallisuus liittyy kiintymyssuhteeseen, perhedynamiikkaan ja kasvamaan saattamiseen ilman sisäisiä tai ulkoisia uhkia. Aiheen rationaalinen ja tietoon perustuva objektiivinen määrittely kuvaakin usein ilmiötä kokonaisuutena, jonka osasia ovat omassa elämäntilanteeseen toimivat ihmiset. Näiden toiminta määrittäytyy perheen, koulun ja lopulta yhteiskunnan infrastruktuurin säännöissä.

Tällainen turvallisuuskäsitys vastaa vain heikosti sitä kuvaa, joka ilmenee lapsen tai nuoren kokemuksessa ja tiedossa turvallisuuden olemuksesta. Kyseessä on ensinnäkin subjektiivinen kiintymyssuhde, joka liittyy luottamukseen, hyväksyntään ja kasvuun. Varttuvan tunne turvallisuudesta alkaa rakentua syntymästä alkaen, ellei jo aiemminkin. Lapsella pahan pitäminen erillään minuudesta, suojaavat toimintamallit ja identiteetti ovat vasta kehittymässä (Hammarlund 2004, 155) ja siksi lapsuutta voidaan pitää hyvin haavoittuvana vaiheena. Haavoittuvuuden ilmentyminä pidetään (Neale 2004; Forsberg, Ritala-Koskinen & Törrönen 2012) lasten riippuvaisuutta ja osaamattomuutta. Lisäksi lapset tarvitsevat hoitoa, suojelua ja ohjausta. Lapset eivät toimi vapaasti käsitystensä, asenteidensa ja käytöksensä kentässä, sillä aikuiset hallitsevat – joko tahtomattaan tai tietoisesti – lasten lapsuutta. Toisaalta nuoret kasvavat maailmassa, jonka mahdollisuuksien kirjoon he itse pystyvät vaikuttamaan. (Furlong & Cartmel 2006, 8–9)

Kokemus turvallisuudesta on kaksitahoinen. Kaikki se, mikä tuntuu nyt turvalliselta, voi aiheuttaa turvattomuutta eli tuntemuksia siitä, että turvallisuuden tila voidaan joskus menettää. Nuoret indikoivat yhteiskunnan muutoksia. Siteet perheeseen ovat heikentyneet, mutta taloudellinen riippuvuus perheestä on lisääntynyt opiskeluaikojen pidennyttyä. He kohtaavat uhkia ja toisaalta myös mahdollisuuksia (Vornanen & Miettinen 2010, 206). Jukaraisen, Syrjäläisen ja Värriin (2012, 251) mukaan turvallisuusongelmat liittyvät koulun toimintakulttuuriin, jonka ilmentyminä oppilaat kertoivat narratiiveissaan muun muassa peloista, unohdetuksi tulemisesta ja erilaisuuden uhasta.

Vornanen (2006, 137) mukaan nuorten kokema turvallisuus oli yhteydessä vähäisiin kouluvaikeuksiin, perheen kiinteyteen sekä perhevaikeuksien vähäiseen määrään. Lisäksi turvallisuus oli yhteydessä itseluottamukseen ja kokemukseen vanhempien ymmärtävästä suhtautumistavasta. Vaikka Vornanen mukaan turvattomuuden kokemus liittyi lähiympäristön uhkakuviin, esimerkiksi perheeseen, tutkijat (Brunstad 1998; Jani Erola 2004 Vornanen ja Miettinen 2010, 206 mukaan) tuovat esille nuorten elämäntulkintojen ulottuvuuksia. Brunstad kuvailee näitä globaalien ja lokaalien (ks. Mäkinen 2012, 29–38) sekä puolestaan Erola yksilöllisen ja yhteiskunnallisen epävarmuuden näkökulmista.

Vornanen ja Miettinen (2010, 207) toteavat, että turvattomuuden kokemuksen yksittäisistä tekijöistä on vaikea muodostaa sisällön ja luonteen kokonaiskuva. Nuorisobarometri-tutkimuksessa tutkijoiden (ks. edellä) mukaan turvattomuuden kokemusta aiheutti nuorilla itseen kohdistuvat asiat, yhteiskunnan epäeettisyys sekä väestöryhmien turvallisuuden uhat, kansainvälinen politiikka ja aatteet, ympäristökatastrofit ja oman henkilökohtaisen elämän turvattomuustekijät, kuten työttömyys. Tutkijoiden mukaan käsitys turvattomuudesta on kokonaisvaltainen, jossa aihe saa hyvin erilaisia sisällöllisiä luokituksia. Naiset kokivat miehiä enemmän turvattomuutta kaikilla turvattomuuden ulottuvuuksilla. Itsenäistyneet nuoret, jotka elävät yksin tai varhaisessa parisuhteessa, kokivat melko vähän turvattomuutta verrattaessa muissa perhemuodoissa eläviin. Keskeisiä nuorten kokemia turvallisuusorientaatioita olivat oikeus fyysiseen koskemattomuuteen sekä hyvinvoinnin perusedellytyksiin, kuten opiskeluun tai työhön. Kaikkiaan voidaan sanoa, että suurin osa nuorista oli kyennyt arvioimaan kokemaansa turvattomuutta monipuolisesti. Tutkijat kehottavatkin kouluja tarjoamaan opetuksessa mahdollisimman realistista tietoa ja keskustelumahdollisuuksia uhkakuvista, jotta nuoret eivät olisi pelkän median varassa muodostaessaan mielipiteitä. (ks. myös Mäkinen 2012, 35.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) on seitsemän läpäisyaiheena opetettavaa aihekokonaisuutta, joista yksi on Turvallisuus ja liikenne. Opetushallituksen tehtävä on arvioida, miten aihekokonaisuuden tavoitteet ja sisällöt on kirjattu koulun opetussuunnitelmiin ja millaiset oppilaiden tiedot, taidot, asenteet ja valmiudet ovat näissä asioissa. (Niemi 2012, 13–14.) Tavoitteiden mukaan

- oppilaan tulisi tunnistaa turvallisuus- ja terveystilanteita, ennakoimaan ja välttämään vaaratilanteita ja toimimaan terveyttä ja turvallisuutta edistävasti
- edistämään väkivallattomuutta ja toimimaan kiusaamistilanteissa rakentavasti
- toimimaan onnettomuus- ja kriisitilanteissa tarkoituksenmukaisesti
- toimimaan vastuullisesti ja turvallisesti liikenteessä
- vaikuttamaan liikenneympäristön ja muun toimintaympäristön turvallisuuteen
- tuntemaan yhteiskunnan hyvinvointipalveluja.

Opetushallituksen seuranta-arviointitutkimus osaamisen kartoittajana

Opetushallituksen aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointitutkimukseen valittiin yläkoulujen oppilaita siten, että arviointiin mukaan tulleet koulut edustivat Suomen kouluja kooltaan, alueellisesti sekä kunta- ja kieliryhmittäin. Näistä otospurtaisesta valituista kouluista otettiin mukaan kaikki yhdeksänsien vuosiluokkien oppilaat. Arviointiin tuli yhteensä 113 koulua ja 8448 oppilasta. (Niemi 2012, 14–15)

Tietoa mittaavien kysymyssarjojen sisältö perustui opetussuunnitelman perusteiden tavoitteistoon. Aiheita olivat muun muassa syyntakeellisuus, ampuma-aselupa, matkapuhelimen käyttö sekä mopoilu ja muut liikenneteeman kysymykset. Käsillä oleva artikkeli käsittelee nimenomaan Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden kyselyn avotehtävien vastauksia (N = 1093). Vastaajat saattoivat valita toisen seuraavista tehtävistä: kerro, millainen on tur-

vallinen kaupunki ja kerro, millainen on turvallinen tulevaisuus. Vastaukset kirjattiin Excel-
taulukkaan ja ryhmiteltiin aiheiden mukaan.

Avotehtävät olivat lomakkeen lopussa ja on mahdollista, että osa on jättänyt vastaamatta konnaan tai vastannut lyhyesti ajan puutteen vuoksi. Kysymyksien analysoinnissa ei luokiteltu vastauksia tiettyihin luokkiin, vaan pyrittiin saamaan kokonaiskuva niistä turvallisuuden piirteistä, joita yhdeksäsluokkalaiset kuvasivat.

Millainen sinun mielestäsi on turvallinen tulevaisuus (N = 275, tähän kysymykseen vastaneiden kokonaisjoukko) -tehtävän vastaukset teemoiteltiin seuraavasti: turvallisuuden kokemus sisäisen ja ulkoisen turvallisuuden yhteiskokemuksena, turvallisuuden tunne, rikollisuuden torjunta, uhkiin varautuminen ja tekniikan kehittyminen. (Somerkoski 2012, 198)

Millainen sinun mielestäsi on turvallinen kaupunki (N = 818, tähän kysymykseen vastaneiden kokonaisjoukko) -tehtävien vastaukset puolestaan teemoiteltiin seuraavasti: liikenne, ihmisen oma tahto, säännöt, viranomaiset, pelottomuus, puolustaminen, poikkeusolot ja resurssien käyttö.

Turvallinen tulevaisuus -tehtävän vastauksia luokiteltiin tätä tutkimusta varten edelleen sisäisiin tekijöihin, kuten yksilöä ja perhetekijöitä kuvaaviin luokkiin; sekä ulkoisiin tekijöihin, kuten yhteiskuntaa ja maanpuolustusta kuvaaviin luokkiin. Turvallinen kaupunki -tehtävän avovastauksien aineistoa puolestaan työstettiin edelleen uutta luokittelua varten sanojen merkityksiin perustuvien osumien ja frekvenssien perusteella. Käsillä olevan tutkimuksen teemoista valittiin turvallisuustoimintaan liittyvistä vastausten sanoista verbien ja substantiivien lyhenteitä, joita käytettiin sanahakukentässä.

Tulokset

Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden kyselyyn vastasi 1198 (N = 1198) yhdeksäsluokkalaista. Survette-tyyppisen kyselyn avovastauksia käsiteltiin laadullisin menetelmin.

Millainen on sinun mielestäsi turvallinen tulevaisuus? Avotehtävä teemoiteltiin sosiaalisen kontekstin perusteella yksilöä, perhettä, yhteiskuntaa ja maanpuolustusta kuvaaviin ulottuvuuksiin. Luokkien sosiaalisen kontekstin osumafrekvenssit on esitetty oheisessa taulukossa. Yhdessä vastauksessa on saattanut olla useita teemoja.

Taulukko 1: Turvallinen tulevaisuus peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten kuvaamana. Sosiaalinen konteksti. Suluissa prosenttiarvo. (N = 283, vastausten kokonaismäärä)

Yksilö f	Perhe f	Yhteiskunta f	Sodat ja aseet f
56 (20)	10 (4)	187 (66)	30 (11)

Avovastausten osumista viidesosa käsitteli turvallista tulevaisuutta emootiona tai yksilöllisenä näkökulmana.

V: ”---ystäviä, peruskoulu suoritettu hyvin arvosanoin, jatkokoulupaikka, rahaa elämiin, osaa pitää itsestä huolta, tulevaisuudensuunnitelmia, saa valinnoissa tukea muilta, ---, ei kulje massan mukana, hyvä itseluottamus”

Perhe esiintyy vielä yläkoululaisilla keskeisenä sosiaalisena lähiyksikkönä. Tästä huolimatta perheeseen liittyviä elementtejä oli turvallista tulevaisuutta kuvaavissa avovastauksissa varsin vähän.

V: ”ihminen tietää että lähellä on ihmisiä keihin luottaa ja tukevat häntä, perusasiat ovat kunnossa.”

Yhteiskuntaan liittyvät näkökulmat olivat osumafrekvenssiltään merkittävin ulottuvuus yhdeksäsluokkalaisten vastauksissa. Yhteiskunnallisiin asioihin kuuluivat tässä rakenteet, järjestelmät, normit ja lisäksi viranomaisiin liittyvät asiat. Tähän kohtaan liitettiin myös kouluun liittyvät huomiot. Niitä oli vastauksissa vain vähän, alle 1 % (2) osumista.

V1: ”kaikki käyttäisivät asianmukaisia turvallisuusvälineitä, vaaratilanteissa toimimista harjoiteltaisiin riittävästi ja turvallisuusohjeita painettaisiin paperille ja niitä olisi asiaan kuuluvissa ympäristöissä, myös mopokorttikokeessa tulisi olla ajokoe”

V2: ”ei ajoneuvoilla ajoa päihtyneenä, heijastimia ja kypäriä käytettäisiin, vaarallisen aineet poissa lasten ulottuvilta, lapsilla kotiintuloajat ja vanhemmilla 6h työpäivät, vankiloiden vartiointia lisättäisiin, poliiseja koulutettaisiin ja armeija muuttuisi kovemmaksi, koulujen turvatoimia lisättäisiin ja aselupa olisi vaikeampi saada”

Neljäs ulottuvuus liittyi maanpuolustukseen, aseisiin ja sotiin. Tähän ryhmään luokiteltiin aseelliset hyökkäykset yksilöä tai kansaa kohtaan, sodat ja väkivalta.

V1: ”Sellainen, jossa ei ole sotia, ydinaseita tai terroristeja, kaikki käyttävät määrättyjä suojavarusteita sekä liikennesääntöjä.”

V2: ”rauhallinen tulevaisuus, sotiahan ei voi lopettaa mutta voihan niitä olla jos ei tule siviiliuhreja, kansanmurhia tai monien maiden välistä sotaa, kahden maan välinen sota on ok jos siihen on syytä, luonnonkatastrofien väheneminen ja ilmastonmuutos

V3: ”Aseita ei voisi käyttää muut kuin poliisit ja metsästäjät, jos joku nähtäisiin aseensa kanssa kaupungilla poliisit saisivat pidättää hänet ja hänet vietäisiin suoraan vankilaan---”

V4: ”jos koulua voi käydä rauhassa, eikä tarvitse pelätä esim. ampumakohtauksia, joita on ollut jo useita suomessa—”

Turvallisen tulevaisuuden kokemukseen liittyi yhdeksäsluokkalaisten vastauksissa korostetusti yhteiskunnalliset tekijät. Yksilöön, emootioihin ja varsinkin perheeseen liittyviä vastauksia oli selvästi vähemmän.

Millainen on sinun mielestäsi turvallinen kaupunki? -avotehtävän vastauksissa kuvattiin yhteiskunnan makrorakenteita ja rakenteellisia näkökulmia. Vastauksen analysointi osoittautui haasteelliseksi turvallisuus-käsitteen laajan ja moniulotteisen luonteen vuoksi. Vastauksissa kaupunkiympäristön turvallisuus (**Taulukko 2**) näyttäytyy varsin moninaisena ja erilaisena, subjektiivisena ja kokemusperäisenä käsitteenä. Lopulta tutkija päätyi sanalyhenteiden osuimiin vastausten sanaston perusteella. On huomattava, että teemat antavat kuitenkin vain viitteellisen kuvan yläkoululaisen turvallisuuskäsityksestä, sillä kysymyksen vastauksia ei ole käsitelty kokonaisuuksina. Samasta syystä prosenttiosuuksia ei tulisi verrata suoraan toisiinsa. Osuudet on esitetty vain suuruusluokan ilmaisemiseksi. Yhdessä vastauksessa on voinut olla useita osumia ja joissain vastauksissa osumia ei ole ollut lainkaan. Kaikkiaan kysymyksen sanalyhenteisiin liittyviä osumia kertyi 1124 (N = 1124, kaikki sanaosumat).

Taulukko 2: Millainen on sinun mielestäsi turvallinen kaupunki –avovastausten turvallisuuteen liittyvien sanojen määriä ja prosenttiosumia. (N = 1124 osumasa-
noja vastauksissa). Prosenttiosuus on ilmoitettu suluisissa.

Osuman teema	Sanalyhenteiden haut vastauksissa	f osumaa
Normit	noudat, säännöt, ohjeet, määräy, lak	320 (28)
Liikennejärjestelyt	teil, pyöräti, suojat, liikennemer- ki, liikennev	219 (19)
Kulkuneuvot	auto, mopo, ylino, hurjast	167 (15)
Päihtet	juop, päiht, alkoh, hörhö, pahis, spurg, huum	84 (7)
Aggressio	väki, ase, ampu, hakat, tapel, puukotu, aggr	77 (7)
Työvoima ja riskit	palo, sairaal, virkav, vankil	77 (7)
Tunne	pelät, rauhalla, pelkäämät, hyvä olla	74 (7)
Liikkuminen	liikku	56 (5)
Sosiaaliset ympäristöt	koulu, perhe	41 (4)
Vähemmistöt	maahanmuut, rasism, mamu, ähläm	9 (1)
	Yhteensä	1124

Nuorten käsitys turvallisesta kaupungista näyttäisi vastausten perusteella sisältävän huomattavan paljon normiohjaukseen liittyviä ulottuvuuksia. Näitä ovat säännöt, ohjeet, määräykset ja lait. Aihe edustaa lähes kolmasosaa osumien kokonaismäärästä.

V: ”Turvallinen kaupunki on semmoinen jossa liikennesääntöjä totellaan ja siellä ei tapahdu paljon onnettomuuksia.”

Lisäksi liikennejärjestelyt ovat vastauksissa keskeinen osa kaupunkikuvan turvallisuutta. Teema liittyy turvalliseen ympäristöön sekä vapaa- että kouluaikana ja toisaalta yhteiskunnan mukana oloon turvallisuusolojen järjestäjänä.

V: ”Jalankulkijoille ja kevyelle liikenteellä saisi olla yli- tai alikulkusiltoja ja risteyksissä saa olla paljon eri ryhmittymiskaistoja ja valtateiden varrella poliisien tarkastuspisteitä—”

Kolmas turvallisuuteen liittyvä käsitys liittyi yläkoululaisten vastauksissa kulkuneuvoihin ja niillä liikkumiseen.

V: ”Jalankulkijat otetaan hyvin huomioon samoiten myös pyöräilijät, autoilijat ja mopolla ajavat henkilöt olisivat entistä huolellisempia liikenteessä ja kaikki noudattaisi aina liikennesääntöjä eikä kävele esim. päin punaisia tai aja ylinopeutta—”

Päihtyminen oli osa nuorten turvallisuuteen liittyvää ulkoista kokemusta, jossa nuoret itse eivät olleet osallisena. Päihtymys turvallisuusuhkana kuvattiin syrjäytyneiden ongelmana, johon liittyi väkivallan tai arvaamattoman reagoinnin pelkoa.

V: ”--alkoholijuomat pois, kaikki tyhmit esim. juopot jonnekin vankilaan, kaikki työhön jonnekin niin että oppisivat arvostamaan rahaa eivätkä tekisi niin paljon ilkeää.”

Turvallisuuden tunteeseen liittyviä osumia kaupunkiturvallisuuteen liittyvissä kysymyksissä oli 7 %:ssa kaikista osumista.

V: ”--turvallisessa kaupungissa on terveitä ihmisiä eikä ole vaaraa kouluammuskeluista, terroristeista tai muista sekopäistä, turvallisessa kaupungissa voi myös liikkua vapaasti pelkäämättä joutuvansa hyökkäyksen kohteeksi.”

Nuoret mielsivät erityisesti kaupunkiympäristön kuuluvan yhteiskunnan makrorakenteisiin ja organisatoriseen turvallisuuskulttuuriin. Laajasti tarkasteltuna turvallisuus koettiin ulkoisena, yhteiskunnallisena järjestelmänä, jota ihmiset ohjaavat. Turvallisuutta uhkaavia teemoja olivat kaupunkiympäristössä muun muassa rikollisuus, pelottavat lähimmäiset, liikenne ja päihteet. (Somerkoski 2012, 199–200) Sosiaalisen lähikentän, kuten perheen, yhteyttä kaupungin turvallisuusratkaisuihin ei juurikaan kuvattu.

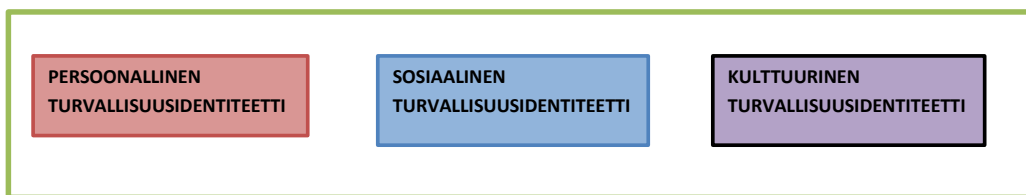
Turvallisuusratkaisuiksi nuoret ehdottivat teknisiä innovaatioita, valvontaresursseja, opettamista, kasvatusta ja normeja. (Somerkoski 2012, 198–200) Huomattavaa on, että yleisesti turvallisuuden koettiin näiden nimenomaisten tehtävien vastauksissa olevan ylhäältä päin ohjautuva järjestelmä, jossa painottui yhteisön aktiivisuus sekä poliittinen päätöksenteko yksilöiden itsenäisen tai tunteisiin perustuvan toiminnan sijaan. Kun tähän yhdistetään vielä vastauksista liikenteen infrastruktuurin järjestelmät, jotka ovat myös voimakkaasti yhteiskunnan säätelemät, saadaan kuva varsin normiohjatusta turvallisuus-orientaatiosta. Vastauksista saatiin viitteitä siitä, että nuoret olivat ulkoistaneet turvallisuuden kokemuksen itsensä ulkopuolelle.

Pohdintaa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) esitetyt Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden keskeiset sisällöt kuvaavat turvallisuuden rakenteisiin ja järjestelmiin liittyviä elementtejä. Tällaisia ovat esimerkiksi liikennesäännöt, ympäristöturvallisuus sekä onnettomuuksilta ja rikollisuudelta suojautuminen. Oppilaiden kuvaama kokemus turvallisuudesta ja kaupungista vastaa hyvin opetussuunnitelmassa esiteltyjä sisältöjä ja yhteiskuntarakenteisiin kuuluvia ilmiöitä, kuten uhkien torjuntaa ja varautumista, liikennejärjestelyjen ja valvonnan resursointia sekä turvallisuustekniikan kehittämistä. Oppilaat eivät kuitenkaan mieltäneet turvallisuutta laajasti rauhalliseksi, sisäsyntyiseksi ja sisäistetyksi tunnetilaksi, vaan enimmäkseen ulkoa tulevan uhkan torjumiseksi, missä yhteiskunta on voimakkaasti valvovana ja määräyksiä asettavana organisaationa mukana. Tulos on näiltä osin samansuuntainen Jukaraisen ym. (2012, 251) käsitysten kanssa. Tutkijat tuovat esille, että enemmistö oppilaista toivoo lisää valvontaa ja tiukempaa poikkeavuuden kontrollia.

Tutkitun perusteella on aiheellista arvella, että nuoren turvallisuuskokemus sisältää runsaasti ulkoistettuja elementtejä, ja on aiheellista arvella, että juuri tämä tekijä olisi osallisena siinä, ettei turvallisuuskulttuurin ylläpitäminen siirry käytännön tasolle. (Somerkoski 2012, 202; ks. myös Vornanen & Miettinen 2010, 217)

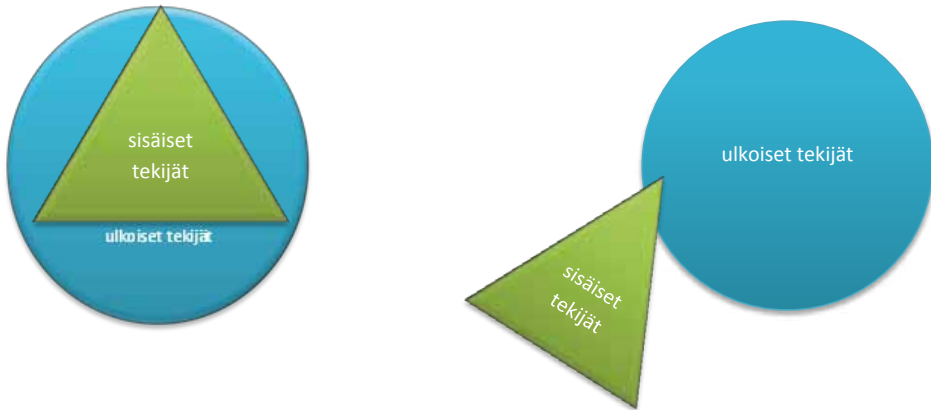
Suomea voidaan globaalista näkökulmasta tarkasteltuna pitää melko turvallisena maana, käsiteltiinpä sitten sotilaallista tai inhimillistä turvallisuutta (Suomela 2008, 77–78). Kansallisista tai järjestöjen ominaisuuksista puhuttaessa käytetään käsitettä *turvallisuusidentiteetti* (ks. esim. Koivula 2004, 147 tai Laitinen (2005). Käsillä olevan tutkimuksen valossa voitaisiin käsitettä mahdollisesti käyttää myös yksilön turvallisuuskäsityksestä puhuttaessa (**Kuva 1**) Soveltaen identiteettitutkimusta (ks. esim. Ropo 2011) voitaisiin turvallisuusidentiteetti tällöin jakaa kolmeen: persoonalliseen turvallisuusidentiteettiin (kuvaus omasta minuudesta suhteessa turvallisuusasioihin), sosiaaliseen turvallisuusidentiteettiin (suhteita toisiin ja turvallisuusverkostoihin) sekä kulttuuriseen turvallisuusidentiteettiin (turvallisuussuhde järjestelmiin ja globaaleihin ilmiöihin).



Kuva 1: Turvallisuusidentiteetin tarkastelua Ropoa (2011) mukaillen.

Tämän tutkimuksen perusteella näyttäisi siltä, että kuvatessaan turvallista kaupunkiympäristöä tai turvallista tulevaisuutta nuoret identifioituvat turvallisuusasioissa ensisijaisesti sosiaalisesti ja kulttuurisesti. Turvallisuuskulttuurin ja turvallisuusasenteiden kehittymiseksi oppilaille tulisi tarjota myös näkökulmia ja toimintamalleja, jotka perustuvat nimenomaan persoonalliseen turvallisuusidentifikaatioon, kuten emootioiden ja empatian kehittymiseen. Näin turvallisuus voitaisiin nähdä ennemminkin itsesätelyn olotilana kuin ulkopuolelta

määräytyvänä normien ja ohjeiden joukkona. Emotionaalisen turvallisuuden voidaan katsoa parantavan hyvinvointia ja viihtyvyyttä kouluissa, kuten muissakin sosiaalisissa ympäristöissä. Turvallisuus tulisi siis liittää kasvatusyhteisöissä asenteisiin ja toimintakykyyn. Nämä kehittyvät oman tietoisien toiminnan osana, eivätkä niinkään ulkoa ohjautuvana, normitetuina säännösteinä. Opetussuunnitelman perusteisiin tulisi sisällyttää näkyvämmiin ihmisenä kasvamisen teemoja ja vuorovaikutustaitoja osana turvallisuuskulttuurin edistämistä. Turvallisuuden ei tulisi olla ensisijaisesti oman itsen ulko- vaan sisäpuolella. **(Kuva 2)**



Kuva 2: Turvallisuusidentiteetti-käsitteen tarkastelua ulko- ja sisältäpäin ohjautuvana kokonaisuutena.

”Turvallisempi huominen” (Sisäasiainministeriö 2008, 10) on kolmas poikkihallinnollinen sisäisen turvallisuuden ohjelma, jonka tavoitteena on, että Suomi on Euroopan turvallisimaa. Ohjelmassa tätä tavoitellaan myös turvallisuuden tunnetta lisäämällä ja erityisesti nuorten osalta varmistamalla turvallinen kasvuympäristö. Tämän haasteellisen ja turvallisuuskulttuuria edistävän toiminnan kehittämisen sopisi hyvin perusopetuksen, toisen ja kolmannen asteen oppilaitosten sekä puolustusvoimien turvallisuuskasvatuksen sisällöksi.

Lähteet

Forsberg, H., Ritala-Koskinen, A. ja Törrönen, M. 2006. Kohti lapsisensitiivistä sosiaalityötä. https://www.opettajantietopalvelu.fi/tiedostot/tuotteiden_liitetiedostot/lapset_sos-tyo_johdanto.pdf. Luettu 21.8.2012.

Furlong, A. & Cartmel, F. 2007. Young people and social change. New perspectives. Berkshire: Open University Press.

Hammarlund, C. 2004. Kriisikeskustelu. Kriisituki, jälkipuinti, stressin ja konfliktien käsittely. Pieksämäki:RT-Print.

Härkönen, A. 2007. Turvallista elämää Pohjois-Kymenlaaksossa? Raportti Kouvolan seudun asukkaiden kokemasta turvallisuudesta. tutkimuksia ja raportteja, sarja B. Kotka: Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.

Jukarainen, P., Syrjäläinen, E. & Värrä, V-M. Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua – valvontaa, vastuuta ja elämää erilaisuuden kanssa. Kasvatus 43 (3), 244-253.

Laitinen, K. 2005. Suomalainen asevelvollisuus. Historiallinen kaari, kehitys, ja kansallinen olemus. http://www.defmin.fi/files/336/2381_394_Laitinen-Nokkala.pdf. Luettu 27.8.2012.

Lindfors, E. 2012. Turvallinen oppimisympäristö oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitoksen turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö Nurmijärvi: Suomen Painoagentti.

Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitoksen turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti.

Koivula, T. 2004. Sodan kaikuja: Norjan ja Suomen henkilömiinaretoriikka kansainvälisen mediaprosessien ilmentäjänä 1995 – 2001. Väitöstutkimus. Tampereen yliopisto. Poliitiikan tutkimuksen laitos. Tampere: Cityoffset.

Mäkinen, J. 2012. Näkökulmia kokonaisturvallisuusajatteluun. Turvallinen oppimisympäristö oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitoksen turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti.

Niemi, E. (toim.) Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1. Tampere: Juvenes Print.

Niemelä, P. & Lahikainen, A. 2000. Inhimillinen turvallisuus. Tallinna: Vastapaino.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Vammala: Opetushallitus.

OPTUKE-verkoston symposium 8.2.2011.

Pisto, M. 2011. Suomen turvallisuusvuosikirja 2011-2012. Finnsecurity. Helsinki: Forssa Print.

Ropo, E. Turvallisuus, identiteetti ja hyvinvointi. Luento OPTUKE-symposiumissa 8.2.2011. HYPERLINK "<http://narratiivinenopetus.files.wordpress.com/2011/02/turvallisuus-identiteetti-ja-hyvinvointi.pdf>" <http://narratiivinenopetus.files.wordpress.com/2011/02/turvallisuus-identiteetti-ja-hyvinvointi.pdf>. Luettu 27.8.2012.

Sisäasiainministeriö 2012. Turvallisempi huomina - Sisäisen turvallisuuden ohjelma. Sisäasiainministeriön julkaisusarja 26/2012. Helsinki: Sisäasiainministeriö.

Somerkoski, B. 2012. Turvallisuus ja liikenne. Teoksessa E. Niemi (toim.) Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1. Tampere: Juvenes Print.

Suomela, K. 2008. Inhimillinen turvallisuus luo edellytykset yhteiselle turvallisuudelle. Teoksessa S. Korhonen & P. Riihelä (toim.) EU-Suomen turvallisuuspolitiikka. Helsinki: Suomen Sadankomitealiitto & Suomen Rauhanliitto – YK-yhdistys.

Vornanen, R. & Miettinen, J. Nuorten turvattomuus ja epävarmuus vuonna 2010. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.) Puolustuskannalla. Nuorisobarometri 2010. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Yliopistopaino.

Vornanen, R. 2006. Perhe – turvattomuutta vai turvaa? Teoksessa L. Hokkanen & M. Sauvola (toim.) Puhumattomat paikat. Puheenvuoroja perheestä. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisusarja 22. Oulu: Oulun kaupungin painatuskeskus.

Welander, G., Svanström, L. & Ekman, R. 2004. Safety promotion – an introduction. 2nd Revised Edition. Stockholm: Karolinska Institutet.

LUKU 10

Yleissivistävän turvallisuuskasvatuksen haasteet

Eila Lindfors

Tiivistelmä

Opetusta ja kasvatusta, jonka sisältönä on turvallisuus eri muodoissaan ja osa-alueinaan, kutsutaan turvallisuuskasvatukseksi. Oppilaitoksen edellytetään olevan turvallinen oppimisympäristö ja antavan samalla mallin hyvän turvallisuuskulttuurin ylläpitämisestä arjen toimintakulttuurina. Turvallisuuskasvatuksen keskeinen tavoite on edistää lasten ja nuorten terveyttä, hyvinvointia, turvallisuutta ja arjenhallintaa sekä kehittää myöhemminkin elämässä käyttökelpoisia taitoja ja valmiuksia selviytyä yllättävistä tilanteista omaa ja muiden turvallisuutta vaalien. Perusopetuksessa tulee opetussuunnitelman perusteiden mukaan opettaa turvallisuutta tavoitteellisesti.

Kouluissa sattuneet tapaturmat ja väkivallanteot ovat herättäneet keskustelun oppilaitoksen turvallisuudesta ja turvallisuuskulttuurin tasosta. Samalla on ryhdytty kysymään, tuottaako nykyinen turvallisuuskasvatus riittävää turvallisuusosaamista ja onko opettajilla kompetenssia opettaa turvallisuusasioita. Turvallisuusosaamisella ymmärretään turvallisuutta koskevien tietojen, taitojen, valmiuksien ja asenteiden muodostamaa kokonaisuutta.

Artikkelissa tarkastellaan perusopetuksen turvallisuuskasvatuksen nykytilaa ja haasteita aiempien empiiristen tutkimusten valossa. Ensin tarkastellaan turvallisuuskasvatuksen opetussuunnitelman perusteita ja tavoitteiden toteutumista. Toiseksi tarkastellaan oppilaitosten henkilökunnan turvallisuusosaamista. Kolmanneksi rakennetaan kuvaa perusopetuksen koulusta fyysisenä toimintaympäristönä ja lopuksi esitellään oppilaiden turvallisuusosaamista. Johtopäätös on, että turvallisuuskasvatuksen toteuttamisen edellytyksiä tulee kehittää opetussuunnitelman perusteita ja opetussuunnitelmaa, oppilaitoksen fyysistä turvallisuutta ja opettajien täydennyskoulutusta kehittäen. Pedagogisiin haasteisiin esitetään ratkaisuksi toiminnallista oppimista ja oppilaiden osallistamista oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämiseen, jolloin oppilaat saavat olla aktiivisesti mukana kehittämässä oman koulunsa turvallisuutta. Pelkkä asioiden teoreettinen hallinta ei riitä tuottamaan turvallisuusosaamista vaan se edellyttää kokemuksia ja käytännön tekoja. Turvallisuus on tiedostamisen, välittämisen ja tekojen kulttuuria!

Johdanto

Turvallisuus on keskeinen inhimillinen ja sosiaalinen arvo (Niemelä & Lahikainen 2002). Turvallisuus voidaan ymmärtää ympäristön turvallisuutena, yksilön kokemuksena tai näiden suhteena, uhan arviointina, riskin hallintana ja sitä kautta turvattomuuden poissaolona (Lindfors 2012a; Pentti 2003). Oppilaitoskontekstissa turvallisuus ei liity vain väkivaltaan, oppilaitoksia koskeviin uhkakuksiin tai tapaturmiin. Turvallisuuden tulisi olla osa oppilaitoksen jokapäiväistä hyvinvoinnin toimintakulttuuria sen sijaan, että turvallisuutta tarkastellaan ainoastaan riskien hallintana ja kriisivalmiutena (Jukarainen, Syrjäläinen & Värri 2012). Oppilaitoksen edellytetään olevan turvallinen oppimisympäristö ja antavan samalla mallin hyvän turvallisuuskulttuurin ylläpitämisestä arjen toimintakulttuurina. (Lindfors 2012a). Perusopetuksessa tulee opetussuunnitelman perusteiden mukaan (Opetushallitus 2004) myös opettaa turvallisuutta tavoitteellisesti.

Oppilaitosten turvallisuus ja turvallisuuskulttuuri ovat nousseet yleiseen keskusteluun ja hallinnonalojen kehittämiskohteeksi näkyvästi Oppilaitosten turvallisuustyöryhmän raportin (Sisäasiainministeriö 2009), Sisäisen turvallisuuden ohjelman (Sisäasiainministeriö 2008) ja oppilaitoksissa tapahtuneiden äärimmäisten kouluväkivallan tekojen seurauksena. Perusopetuslaki (628/1998), Pelastuslaki (468/2003) ja Työturvallisuuslaki (738/2002) velvoittavat ylläpitämään ja kehittämään oppilaan oppimisympäristön ja henkilökunnan työympäristön turvallisuutta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisympäristö määritellään fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten suhteiden muodostamana kokonaisuutena (Opetushallitus 2004). Perusopetuksen oppimisympäristön nähdään muodostuvan rakennusten, tilojen, opetusvälineiden, oppimateriaalien, muun rakennetun ympäristön ja ympäröivän luonnon, yksittäisen oppilaan kognitiivisten ja emotionaalisten tekijöiden sekä ihmissuhteiden ja vuorovaikutuksen kokonaisuutena (Lindfors 2012b). Lähtökohtaisesti kaikki oppilaitoksen muodostaman yhteisön jäsenet, sekä henkilökunta että oppilaat, ovat omalta osaltaan vastuussa turvallisuudesta, vaikka vastuu turvallisuusasioiden hoitamisesta ja kehittämisestä kuuluukin säädösten mukaan viime kädessä rehtorille. Turvallisuuskulttuuri määrittelee sen, miten turvallisen oppimisympäristön oppilaitos tarjoaa, ja miten se ohjaa lapset ja nuoret huomioimaan turvallisen toimintakulttuurin arjen toiminnoissa (Lindfors 2012a). Tapaturmat ja vahingot (Markkula & Öörni 2009), kouluihin kohdistuneet uhkaukset (Sisäasiainministeriö 2009) ja koulusurmat (Oikeusministeriö 2009, 2010) ovat herättäneet kysymyksiä oppilaitosten turvallisuudesta ja oppilaiden saamasta turvallisuuskasvatuksesta. Valtioneuvoston asetus (422/28.6.2012) perusopetuksen tavoitteista ja tuntijaosta edellyttää huomion kiinnittämistä oppimisympäristön ja koulun toimintakulttuurin turvallisuuteen samoin kuin siihen, että opetus edistää oppilaan turvallisuuteen liittyviä valmiuksia.

”Koulun toimintakulttuurin ja oppimisympäristöjen tulee olla turvallisia ja terveellisiä, huomioida oppilaiden yksilölliset tarpeet, tukea yksilön ja yhteisön kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta. Toiminnassa edistetään hyvää työrauhaa ja oppimisympäristön turvallisuutta.”

”Opetuksen tulee edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia, turvallisuutta ja sekä kehittää niihin liittyviä valmiuksia.”

(Valtioneuvoston asetus 422/28.6.2012)

Opetusta ja kasvatusta, jonka sisältönä on turvallisuus eri muodoissaan ja osa-alueinaan, voidaan kutsua turvallisuuskasvatukseksi (Lindfors 2012a). Pentin mukaan (2003) turvallisuuskasvatus lisää turvallisuutta riippuen niistä lähtökohdista, joista tavoitteet on johdettu ja siitä kuinka pysyvää, aktiivista ja uskottavaa kasvatustyö on. Perusopetuksen kontekstissa turvallisuuskasvatuksen keskeinen tavoite on edistää lasten ja nuorten terveyttä, hyvinvointia, turvallisuutta ja arjenhallintaa sekä kehittää myöhemminkin elämässä käyttökelpoisia taitoja ja valmiuksia selviytyä yllättävistä tilanteista omaa ja muiden turvallisuutta vaalien. Kysymys on turvallisuusosaamisen kehittämisestä. Osaamista määritellään useilla tavoilla ja useissa yhteyksissä (Hall & Goodale 1986; Niiniluoto 1989). Osaamiseen liitetään useimmiten tiedollinen, taidollinen ja asenteellinen ulottuvuus. Turvallisuusosaamisella tarkoitetaan tässä turvallisuutta koskevia tietoja, taitoja, asenteita, valmiuksia ja kykyä soveltaa niitä käytännön tilanteessa.

Turvallisuuskasvatuksen toteuttamisen näkökulmasta opettajien oma henkilökohtainen turvallisuusosaaminen ja pedagoginen osaaminen ovat keskeisiä. Opettajan tehtävän kannalta voidaan puhua aineenhallinnallis-didaktisista valmiuksista (ks. esimerkiksi Lindfors 2010), joilla tarkoitetaan sekä aineenhallinnallisia taitoja että opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin liittyviä valmiuksia. Opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttaminen edellyttää, että opettaja hallitsee opettamansa asian ja kykenee kohdentamaan opetuksensa opettamalle ryhmälleen pedagogisesti ja didaktisesti mielekkäällä tavalla sekä kykenee kriittisesti arvioimaan opetuksen kehittämistarpeita. Opettaja vaikuttaa suoraan esimerkiksi siihen, pitävätkö oppilaat opetussisällöstä vai eivät (Anttila 2000; Ruismäki & Juvonen 2006).

Turvallisuuden ollessa lähtökohtaisesti oppimisympäristön perusarvo (Perusopetuslaki 628/1998) koulun oma turvallisuuskulttuuri nousee keskeiseksi turvallisuuskasvatuksen toteuttamisen kannalta. Koulun turvallisuutta edistävä toimintakulttuuri on edellytys sille, että turvallisuuskasvatusta voidaan toteuttaa käytännössä koulun arjessa (ks. esimerkiksi Jukarainen ym. 2012). Tällöin on lähtökohtana, että koulu itsessään fyysisenä toimintaympäristönä on turvallinen ja että oppimisyhteisö pitää turvallisuutta keskeisenä arvona kaikissa toiminnoissaan (Waitinen 2011). Kasvatuksen kontekstissa oppilaitoksen oman turvallisuuskulttuurin tulisi toimia käytännön esimerkkinä turvallisuutta edistävästä ratkaisusta (Lindfors 2012a) samalla, kun tavoitteellisen kasvatuksen myötä turvallisuutta käsitteleviä oppisisältöjä otetaan aktiivisesti tarkastelun kohteeksi oppitunneilla ja erilaisten tapahtumien ja toimintapäivien yhteydessä (ks. esimerkiksi Lehkonen 2012; Lindfors & Myllö 2012).

Seuraavassa turvallisuuskasvatuksen nykytilaa ja haasteita hahmotetaan aikaisempien tutkimusten avulla. Ensin tarkastellaan turvallisuuskasvatuksen nykytilaa. Toiseksi tarkastellaan oppilaitosten henkilökunnan turvallisuusosaamista. Kolmanneksi rakennetaan kuvaa perusopetuksen koulusta fyysisenä ympäristönä ja neljänneksi esitellään oppilaiden turvallisuusosaamista. Artikkelin lopuksi tehdään johtopäätöksiä turvallisuuskasvatuksen nykytilasta ja esitetään ratkaisuja esiin nousseisiin haasteisiin.

Turvallisuuskasvatuksen toteutumisesta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2004) määrittelee turvallisuuskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt sekä Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden oppiainekohtaisten tavoitteiden ja sisältöjen avulla. Turvallisuuskasvatus on turvallisuuteen liittyvän osaamisen opettamista sekä aihekokonaisuuden tavoitteiden että oppiaineiden tavoitteiden mukaan¹ monien oppiaineiden tunneilla, esimerkiksi työturvallisuus fysiikan, kemian, kotitalouden, liikunnan ja käsityön tunneilla, välitunneilla, leirikouluissa ja opintoretkillä. Pedagogisena tavoitteena tulee olla sellaisen turvallisuusilmapiirin luominen, jossa turvallisuuslähtöisten asenteiden omaksuminen on mahdollista.

Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta ymmärtämään turvallisuuden ylläpitämistä ja edistämistä sekä opastaa vastuulliseen käyttäytymiseen liikenteessä. Tavoitteena on, että oppilas oppii 1) tunnistamaan turvallisuus- ja terveysriskejä, ennakoimaan ja välttämään vaaratilanteita sekä toimimaan terveyttä ja turvallisuutta edistävasti, 2) edistämään väkivallattomuutta ja toimimaan kiusaamistilanteissa rakentavasti, 3) toimimaan onnettomuus- ja kriisitilanteissa tarkoituksenmukaisesti, 4) toimimaan vastuullisesti ja turvallisesti liikenteessä ja 5) vaikuttamaan liikenneympäristön ja muun toimintaympäristön turvallisuuteen. (Opetushallitus 2004)

Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen tuoreessa kansallisessa arvioinnissa (Niemi 2012a) saatiin yksityiskohtaista tietoa nykyisen perusopetuksen turvallisuuskasvatuksen toteuttamisesta. Opettajat pitivät aihekokonaisuuksia tärkeinä ja näkivät ne tarpeellisiksi myös tulevaisuudessa. Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden tavoitteet nähtiin selkeinä. Vaikka 87 % opettajista piti Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuutta tarpeellisenä, puolet opettajista koki, että vähäinen asianhallinta ja täydennyskoulutuksen puute vaikuttaa sen toteuttamiseen. Opettajien mukaan Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuus integroitui enimmäkseen terveystietoon ja toiseksi eniten ympäristö- ja luonnontietoon. Aihekokonaisuuden toteuttamisesta vastasivat ensisijaisesti rehtori ja opettajat ja toiseksi eniten vierailivat asiantuntijat. (Niemi 2012b.) Vierailijat toivat kouluun ajankohtaista asiantuntemusta, mitä oppilaat pitivät kiinnostavina (Lindfors & Myllö 2012). Aihekokonaisuus näkyi eniten koulun toiminnassa oppitunneilla, välitunneilla ja koulupihan liikennejärjestelyissä. Toisaalta kolmasosa opettajista (33 %) ilmoitti, että turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuksien opetus ei näy koulun tuntijaossa. Aihekokonaisuus oli vaikuttanut koulun toimintaan vain vähän reilussa puolessa kouluista viimeisen kolmen vuoden aikana. Vain reilu 30 % oppilasta oli saanut opettajien käsityksen mukaan myönteisiä oppimiskokemuksia kaikkiin aihekokonaisuuksiin suhteutettuna (Niemi 2012b), siitäkin huolimatta, että turvallisuuskyvykset aiheuttavat oppilaille itseisarvoisesti paljon huolta (Jukarainen ym. 2012; Somerkoski 2012a). Esimerkiksi kiusaaminen on merkittävä ongelma kouluyhteisössä (Hamarus & Kaikkonen 2011; Luopa, Pietikäinen & Jokela 2008; Virta, Asanti, Juntila, Koivusilta, Koski & Virta 2012) ja selkeä turvallisen oppimisympäristön uhkatekijä. Oppilaiden käsityksen mukaan heille onkin opetettu turvallisuuteen ja liikenteeseen liittyviä asioita eniten kotona (86 %), toiseksi eniten koulun ulkopuolella (82 %) ja vasta kolmanneksi eniten (78 %) koulussa (Somerkoski 2012a).

¹ esimerkiksi paloturvallisuus, sähköturvallisuus, kemikaaliturvallisuus, työturvallisuus.

Lähes 60 % opettajista ajatteli turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden teettävän heillä ylimääräistä työtä (Niemi 2012b), mikä tosin herättää kysymyksen siitä, kuinka opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttaminen voidaan laskea ylimääräiseksi työksi. Toisaalta voidaan ajatella, että aihekokonaisuuden tavoitteiden toteuttamiseen on pyritty perinteisistä oppitunneista poikkeavalla tavalla, minkä voisi ajatella edistävän turvallisuuskasvatusta ja oppilaiden motivoituneisuutta. Pilottikokeiluna toteutettu yläkoulun turvakurssi nimittäin osoitti, että turvallisuuskasvatusta voidaan toteuttaa oppiaineiden sisältöjä integroiden, opettajien ja oppilaiden yhteistoiminnallisuutta edistäen ja toiminnallisella lähestymistavalla oppilaita turvallisuusasioiden pariin motivoiden, jopa niin, että he pitivät turvakurssin opetuskertoja liian lyhyinä ja olisivat halunneet opetella asioita perusteellisemmin (Lindfors & Myllö 2012). Yrittäjyyskasvatuksen leirikouluprojektissa turvallisuus tuli puolestaan esille sekä oppilaille uudenaikaisina toiminnasta kumpuavina haasteina (esimerkiksi hygieniapassin tarve) että opettajille ja koululle avoimen oppimisympäristön uudenaikaisista turvallisuushaasteista (Lehkonen 2012).

Työturvallisuuden osalta perusopetuksen turvallisuuskasvatus oli kansallisen arvioinnin kohteena jo 2000-luvun alussa (Palukka & Salminen 2003). Työturvallisuusopetusta annettiin arvioinnin mukaan eniten teknisten töiden ja kotitalouden yhteydessä ja toiseksi eniten liikunnan ja terveystiedon yhteydessä. Tärkeimpinä opetussisältöinä opettajat pitivät koneturvallisuutta ja tapaturmien torjuntaa, henkilösuojainten käyttöä, ergonomiaa ja työhön liittyvää huolellisuutta ja varovaisuutta. Palukan ja Salmisen selvityksen mukaan (2003) kouluissa sattui keskimäärin 4,2 raportoitua tapaturmaa lukuvuosittain. Joka kuudennessa koulussa vallitsi nollatapaturmatilanne, kun suurin ilmoitettu tapaturmien lukumäärä oli 30. Yleisin tapaturman seuraus oli haava, kuudesosa vammoista oli murtumia ja kymmenesosa venähdyksiä. Tiirikaisen mukaan (2009) 46 % koulutapaturmista tapahtuu välitunnilla. Kouluterveyskyselyn (2009–2010) mukaan lähes joka neljännelle 8.- ja 9.-luokkalaiselle on sattunut vähintään yksi terveydenhoitajan tai lääkärin vastaanotolla käyntiä vaatinut tapaturma koulumatkalla tai koulussa. Tarkkaa tietoa koulutapaturmien lukumäärästä ei ole kuitenkaan valtakunnallisesti saatavilla, sillä tapaturmien dokumentointi ja seuraaminen on kouluissa vaihtelevaa.

Taide- ja taitoaineiden (musiikki, kuvataide ja käsityö) kansallisessa oppimistulosten arvioinnissa (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011) turvallisuuskasvatus näyttäytyi selkeimmin käsityön opetuksessa. Turvallisuutta koskevat muuttujat kohdentuivat käsityön työturvallisuuteen ja koskivat ainoastaan teknisen työn sisältöaluetta, erityisesti suojavälineiden käyttöä. Yhdeksännen vuosiluokan oppilaiden mielestä työturvallisuutta oli opetettu suojavälineiden käytön osalta suhteellisen usein. Liikunnassa turvallisuuskeskusteluita tarkasteltiin ensisijaisesti turvallisen oppimisympäristön näkökulmasta ja vasta toissijaisesti opettavana sisältönä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010).

Aikaisempien tutkimustulosten valossa (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011; Niemi 2012b; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010; Palukka & Salminen 2003) voidaan todeta, että turvallisuuskasvatusta toteutetaan taide- ja taitoaineissa sekä opetuksen sisältöinä että haasteellisten oppimisympäristöjen turvallisuuden kehittämisenä, esimerkiksi koneiden ja laitteiden käyttönä, ergonominen ääniympäristönä, turvallisenä kemikaalien käyttönä. Taide- ja taitoaineiden ainekohtaisten tavoitteiden toteutumisen ja toiminnallisen oppimisprosessin kautta saavutetaan monia turvallisen oppimisympäristön ja oppilaitoksen turvalli-

suuskulttuurin (ks. tarkemmin Lindfors 2012a ja Opetushallitus 2004, vrt. Jukarainen ym. 2012) keskeisiä sekä psyykkiseen että sosiaaliseen turvallisuuteen liittyviä päämääriä.

Koulun henkilökunnan turvallisuusosaaminen

Waitisen (2011) tutkimuksessa (N = 384) tarkasteltiin ensimmäisen kerran opettajien (65 %) ja rehtoreiden (8 %) sekä koulun muun henkilökunnan (27 %) turvallisuustietoja ja taitoja laajasti osana perusopetuksen koulun turvallisuuskulttuurin arviointia. Opettajien oma turvallisuusosaaminen on peruste arvioida sitä, millaiset valmiudet opettajilla on toimia toisaalta koulun turvallisuuskulttuurin kehittäjinä ja toteuttaa turvallisuuskasvatuksen tavoitteita opetussuunnitelman vaatimalla tavalla. Waitisen tutkimuksessa tuli esiin, että koulujen henkilökunnan turvallisuusasenteissa ja turvallisuuden arvostamisessa osana omaa työtä oli paljon kehittämisen varaa. Vastaajista 90 % piti turvallisuutta yhtenä työnsä keskeisenä arvona, mutta henkilökunta ei kuitenkaan ymmärtänyt täysin omaa rooliaan koulun turvallisuustyössä. Vastaajista 78 % oli ainakin jossain määrin sitä mieltä, että turvallisuusasiat kuuluvat myös heidän tehtäviinsä. Vain 16 % olisi halunnut jättää turvallisuusasioita muiden hoidettavaksi. Toisaalta yli puolet vastaajista eli 57 % peräänkuulutti viranomaisien parempaa huolenpitoa koulujen turvallisuudesta, vaikka viranomaisien antamien suositusten muuttaminen koulussa käytännön teoiksi on vain henkilökunnan varassa. Valtaosa vastaajista (76 %) oli sitä mieltä, että koulun paloturvallisuudesta vastaa oman kunnan pelastuslaitos ja vain vähemmistö (24 %) käsitti, ettei pelastuslaitos voi vastata koulun paloturvallisuudesta vaan se kutsutaan paikalle, kun turvallisuus on jo järkkynyt. Valtaosa vastaajista (68 %) ei tunnistanut oikeaa yleistä vaaramerkkiä ja hyväksyi merkiksi aaltoäänen sijaan yhtäjaksoisen tasakorkean sireeniäänen, vaikka se on uhkatilanteen päättymistä tarkoittava niin sanottu vaara ohi -merkki. Jopa 70 % vastaajista ei mielestään osannut toimia oikein vaaratilanteissa, mitä konkretisoi se, että lähes kolmannes vastaajista (28 %) olisi valmis evakuoimaan ihmisiä rakennuksesta savuisen rappukäytävän kautta. (Waitinen 2011.)

Paloturvallisuuteen vaikuttavien tekijöiden ymmärtäminen on koulun henkilökunnalle oleellista sekä turvallisuuskasvatuksen toteuttajina, turvallisuuskulttuurin ylläpitäjinä, että mahdollisessa vaaratilanteessa, sillä vuosittain Suomessa syttyy noin 15 000 tulipaloa. Päivittäin tehdään viidestä seitsemään tuhopoltoa ja poltetaan tai yritetään polttaa vähintään yksi rakennus. (Mäkelä & Laitinen 2008). Valtaosa koulun henkilökunnasta (76 %) ei tiennyt sähkölieden vaarallisuutta yleisimpänä sähköpalojen aiheuttajana, eikä sitä, että kuumat ja energiapitoiset palokaasut levittävät tulipaloa saadessaan oikeassa vaiheessa hapekasta ilmaa esimerkiksi avoimesta ovesta tai särkyneestä ikkunasta. Reilusti yli puolet (60 %) ei ollut harjoitellut eikä ilmoittanut osaavansa käyttää alkusammutusvälineitä. Valtaosa vastaajista (66 %) arvioi jauhesammuttimen sammutusajan liian pitkäksi. Reilu kolmasosa vastaajista (38 %) katsoi kuitenkin tuntevansa työpaikkansa hyvin ja tietävänsä siellä muun muassa palo-osastojen rajat ja palo-ovien sijainnin. (Waitinen 2011.)

Tahallisten tulipalojen osuus kaikista tulipaloista on valtakunnallisesti noin 16 %. PRONTO-tietokantaan rekisteröityjä koulurakennusten tulipaloja oli Suomessa yhteensä 236 vuosien 2005–2009 aikana. Koulupalot syttyvät tyypillisimmin koulun käyttöaikaan aamupäivällä ja sellaisissa tiloissa, joissa oppilaat oleskelevat. Teknisistä lähteistä, kuten sähkö- tai laitevioista alkaneet tulipalot eivät pelkästään selitä Suomen koulupalojen sytymissyyttä,

mikä viittaa siihen, että myös oppilaat ovat osallisia koulupaloihin. (Somerkoski & Ketola 2010.) Vain puolet koulun henkilökunnasta kuitenkin tiesi, että tahallaan sytytetyt tulipalot ovat yksi yleisimmistä tulipalojen syistä. Myöskään koulun tiloissa oleviin palojälkiin, esimerkiksi mustuneeseen, selkeään polttojälkeen koulun rakenteissa, ei puututa (Somerkoski 2007).

Waitisen tutkimus osoitti selkeitä puutteita perusopetuksen koulujen henkilökunnan turvallisuutta koskevassa osaamisessa. Henkilökunnan turvallisuusosaamisen puutteet voitiin arvioida osin jopa kriittisen kohtalokkaiksi. Hiukan yli puolet eli 56 % vastaajista oli kutaquinkin tyytyväinen koulunsa turvallisuustilanteeseen ja arvioi jokaisen työntekijän tietävän tehtävänsä yllättävissäkin tilanteissa siitä huolimatta, että kouluympäristön turvallisuudesta huolehtiminen ei itseisarvoisesti ollut tutkimuksen mukaan jokaisen koulun työntekijän työtehtäviin kuuluva asia. Vain 3 % vastaajista arvioi saaneensa ammattiin valmistavassa koulutuksessa riittävästi opetusta turvallisuusasioista (Waitinen 2011). Aiemmassa työturvallisuutta käsittelevässä tutkimuksessa kaksi kolmasosaa peruskoulun opettajista koki oman opetustaitonsa riittäväksi työturvallisuuden opettamisen osalta kolmasosan epäillessä omien taitojensa riittävyyttä. Lähes joka toinen (43 %) peruskoulun opettaja oli saanut työturvallisuustietoa osana opettajakoulutusta, joka kolmas opettaja antoi työturvallisuusopetusta vain oman työkokemuksensa pohjalta ja joka viides vastaaja oli käynyt jonkun työsuojelukursin opetuksen pohjaksi. (Palukka & Salminen 2003) Waitisen (2011) tutkimus ei myöskään oikeuttanut johtopäätöstä, että asevelvollisuuden aikainen turvallisuusopetus tuottaisi koulussa syvällisempää turvallisuusorientoitumista.

Oppilaitoksen ja oppimisympäristön fyysinen turvallisuus

Fyysisellä ympäristöllä on merkittävä rooli turvallisuuden kokemisessa (Nuikkinen 2009). Fyysinen turvallisuus on lähtökohta arvioitaessa oppimisympäristön turvallisuutta. Rakennettu ympäristö: oppilaitos rakennuksena, eri oppiaineiden opetustilat, kalusteet, koneet, laitteet ja työvälineet, oppimateriaalit sekä tekniset ratkaisut muodostavat fyysisen oppimisympäristön. Oppimisympäristön turvallisuutta voidaan tarkastella turvallisuuskasvatuksen kannalta kahdesta näkökulmasta: 1) onko oppilaitos ja opetustila itsessään lähtökohtaisesti turvallinen oppimisympäristö ja 2) millaisen malliesimerkin turvallisen toiminnan järjestämisestä oppilaitos tai yksittäinen opetustila tarjoaa?

Oppilaitoksen fyysistä turvallisuutta on tutkittu Waitisen (2011) ja Lindforsin (2012b) tutkimuksissa. Perusopetuslaki (628/1998), pelastuslaki (378/2011) ja työturvallisuuslaki (738/2002) velvoittavat opetuksen järjestäjän (kunta, valtio, yksityinen opetuksen järjestäjä) huolehtimaan oppimisympäristön fyysisestä turvallisuudesta. Waitisen tutkimuksessa toteutettiin perusopetuksen koulujen fyysisen turvallisuuden arviointi, ns. turvatarkastus. Arviointi koski oppilaitoksen turvallisuutta koskevia suunnitelmia (pelastussuunnitelma, kriisisuunnitelma, työsuojelun toimintaohjelma), paloturvallisuutta, poistumisturvallisuutta, uhkatilanteisiin varautumista ja omavalvontaa. Arviointi osoitti monia puutteita, vaikka kouluissa olikin asianmukaiset pelastussuunnitelmat ja lähes kaikissa myös kriisisuunnitelmat. Lakisääteinen työsuojelun toimintaohjelma oli sen sijaan vain puolessa tutkimuskouluista. Suuressa joukossa tutkimuskouluja poistumisturvallisuudessa oli selkeitä puutteita. Vain puolessa kouluista henkilökunta tiesi palo-osastoinnin rajat ja palo-ovet. Henkilökun-

nalta puuttui 35 % kouluista alkusammutustaito. Automaattisen paloilmoinnin kuukausittaisessa testaamisessa oli puutteita lähes 80 % kouluista. Turvallisuuden omavalvonta, esimerkiksi tapahtumailmoituskäytäntö ja läheltä piti -tilanteiden raportointi, puuttui 35 % kouluista. Vain kahdessa koulussa oli ohjeistettu oppituntien jälkeistä työskentelyä turvallisuusnäkökulmasta. (Waitinen 2011)

Lindforsin tutkimuksessa (2012) arvioitiin käsityön (tekstiilityö) opetustilojen turvallisuutta tarkastelemalla fyysistä turvallisuutta oppilaiden työskennellessä luokassa. Käsityössä työturvallisuus on erityisellä sijalla sekä turvallisen oppimisympäristön (Perusopetuslaki (628/1998); työturvallisuuslaki (738/2002)) takaamiseksi että turvallisten työtapojen opettamiseksi oppilaalle opetussuunnitelman (Opetushallitus 2004) mukaisesti. Oppilaan oppimisympäristö on myös opettajan työympäristö. Tutkimus kohdistui yleisiin työturvallisuusnäkökohtiin, koneiden, laitteiden ja työvälineiden käytön riskeihin, paloturvallisuuteen ja ergonomiaan. Yleisesti ottaen ergonomiaa koskevat näkökohdat oli huomioitu melko hyvin, kun taas muilta osin tulokset olivat huomiota herättäviä. Erillinen työturvallisuuskansio, johon olisi koottu opetustilan turvallisuuden kannalta keskeiset asiat, oli vain reilussa 10 % luokkia. Ensiapukaappi puuttui reilusta 60 %:sta luokkia. Lukittava kaappi vaarallisten kemikaalien säilytykseen oli vain 11 %:ssa luokista. Suojavaatteita ja henkilösuojaimia, joita tarvitaan opetussuunnitelman mukaisessa työskentelyssä, esimerkiksi värjäyksessä ja etsäyksessä, oli vain joka viidennessä luokassa.

Paloturvallisuuden osalta tutkimuksessa oli tarkastelun kohteena silityspiste. Se on selkeä palovaaran aiheuttava työpiste tekstiilityössä. Kuitenkin vain vajaassa puolessa opetustiloista oli sammutuspeite. Jauhesammutin oli vain reilussa kolmanneksessa. Erillisiä ohjeita silittämiseen (huom. kone- ja laitekohtaisen käyttöohjeen vaatimus Inki ym. 2011), joiden mukaan huolellisesti toimien vältetään tulipaloja aiheuttavia riskejä ja käytetään sähkölaitetta turvallisesti, ei ollut kuin yhdessätoista prosentissa luokista. Tekstiilityön keskeisen kuormittavuustekijän, tekstiilipölyn, poistoon tarkoitettu kohdepoistojärjestelmä oli vain alle 20 % luokista. Tekstiilipöly sisältää kuitujen ainesosia, värjäys- ja viimeistysaineita sekä pesuainejäämiä (Lindfors 2012b). Tässä kohtaa on huomioitava, että oppilaat työskentelevät tiloissa yleisimmin kaksi kertaa 45 minuuttia kerrallaan, mutta opettaja jopa kahdeksan tuntia, jolloin pölyn määrä on selkeä kuormittavuustekijä.

Oppilaat turvallisuusosaajina

Oppilaiden turvallisuusosaamista arvioitiin osana kansallista perusopetuksen aihekokonaisuuksien arviointia. Somerkosken (2012a) analyysin mukaan oppilaiden turvallisuusosaamisessa on eroja tietojen ja taitojen osalta sekä sukupuoleen, asumisympäristöön että kieli-alueeseen liittyen. Arvioinnin perusteella oppilailla on tietoa turvallisuudesta, mutta myös selkeitä puutteita. Lähes kaikki oppilaat osasivat hätänumeron, mutta toisaalta vain vajaa puolet tiesi, millä välineillä kotona syttynyt tulipalo sammutettaisiin. Ruotsinkielisten oppilaiden tiedot olivat heikommat kuin suomenkielisten oppilaiden. Tyttöillä oli turvallisuusasioista hivenen paremmat tiedot kuin pojilla, mikä liittyy siihen, että tytöt (91 %) kokivat turvallisuusasiat selvästi tärkeämmiksi ja hyödyllisemmiksi kuin pojat (78 %). Maaseudulla asuvat tytöt osasivat tietoasiat parhaiten.

Oppilaiden tietojen ja taitojen välillä oli selvää ristiriitaa. Oppilaista 34 % ilmoitti käyttävänsä heijastinta – tytöt poikia enemmän – ja 12 % käytti pyöräilykypärää. Jopa 80 % kertoi osaavansa testata palovaroittimen toiminnan, mutta vain 48 % oli testannut palovaroitinta käytännössä. Pojista 91 % arveli osaavansa testata palovaroitinta ja 62 % oli sitä testannut, tytöistä vain 66 % arveli osaavansa ja vain 33 % oli kokeillut palovaroittimen toimintaa käytännössä. Sama toistui käsisammuttimen käytössä: pojista 89 % kertoi osaavansa käyttää käsisammuttinta, tytöistä vain 56 %. Poikien ja tyttöjen vastausten ero oli useissa toimintakysymyksissä yli kymmenen prosenttiyksikköä poikien eduksi. Kaupunkimaisissa kunnissa asuvat saivat toimintaosiosta heikoimmat pisteet muihin kuntamuotoihin verrattuna, kun taas suomenkielistä koulua käyvät oppilaat pääsivät ruotsinkielistä koulua käyviin oppilaisiin verrattuna keskimäärin hieman parempiin tuloksiin. (Somerkoski 2012a.) Laitisen ym. (2011) mukaan pojat osasivat tyttöjä paremmin työturvallisuusasioita.

Pojat arvioivat oman toimintansa turvallisuus- ja liikenneasioissa paremmaksi kuin tytöt. Huolestuttavaa on, että 14 %:lla pojista tuli ilmi taipumus olla välittämättä turvallisuusnäkökohdista (Somerkoski 2012a), mikä puolestaan näkyy esimerkiksi poikien tapaturmaalttiutena ja maaliikenneonnettomuuksina. Ojalan mukaan (2012) maaliikenteessä menehtyneistä 71 % oli miehiä ja 29 % naisia. Ikäjakaumassa korostuvat 16–18-vuotiaiden onnettomuudet, mutta riski kasvaa jo 13-vuotiaasta alkaen. Maaliikenteen riskin arvioinnissa on huomattava, että tieliikenneonnettomuuksissa yhtä menehtynyttä kohden vammautuu noin 20 henkilöä.

Johtopäätöksiä

Turvallisuuskasvatuksen nykytilaa on tarkasteltu tässä artikkelissa opetussuunnitelman ja sen toteutumisen, erityisesti koulun fyysisen turvallisuuden sekä opettajien ja oppilaiden turvallisuusosaamisen näkökulmista. Perusopetuksen koulujen fyysinen turvallisuus ja turvallisuuskulttuuri (Waitinen 2011) edellyttävät kehittämistä. Vaikka turvallisuudesta on suunnitelmien tasolla huolehdittu, koulurakennuksen turvallinen käyttö edellyttää koulun koko henkilökunnan turvallisuusosaamista. Opettajien velvollisuus on ylläpitää, arvioida ja kehittää oppimisympäristön turvallisuutta. Tämä konkretisoituu vuosittain erityisesti käsityön teknisen työn sisältöalueen työtaturmia käsittelevissä oikeusprosesseissa (ks. esim. Inki ym. 2011), joiden seurauksena käsityön työturvallisuutta onkin kehitetty määrätietoisesti.

Turvallisuuskasvatuksessa opettajalla tulee olla pedagogisten valmiuksien lisäksi todellista turvallisuusosaamista, missä on Waitisen (2011) tutkimuksen mukaan tällä hetkellä selviä puutteita. Mikäli opettajat tiedostaisivat turvallisuuden pelastussuunnitelmaa ja kriisivalmiutta laajempina ilmiönä, he todennäköisesti mieltäisivät sen laajemmin osaksi omaa päivittäistä työtään sen sijaan, että ajattelevat pelastuslaitoksen tai koulun rehtorin hoitavan koulun turvallisuutta. Jatkossa koulun turvallisuutta tuleekin tarkastella käsi kädessä hyvinvoinnin käsitteen kanssa (Jukarainen ym. 2012), jolloin turvallisuuden osa-alueita voidaan tarkastella psyykkisestä, fyysisestä, sosiaalisesta ja pedagogisesta näkökulmasta (Lindfors 2012a). Erityistä turvallisuusosaamista vaaditaan opettajilta, jotka opettavat turvallisuuden suhteen vaativassa oppimisympäristössä. Esimerkiksi käsityö, liikunta, kotitalous ja kemia edellyttävät työturvallisuuden jatkuvaa kehittämistä ja seurantaa. Koulun turvallisuuskulttuurin

kehittämisen peruslähtökohtana pitäisikin edellyttää, että jokainen opettaja osallistuu täydennyskoulutukseen. Esimerkiksi uudistetussa Käsityön työturvallisuusoppaassa (Inki ym. 2011) suositeltiin, että kaikkien käsityötä opettavien opettajien tulisi opiskella tulityökortin edellyttämät sisällöt. Tulityökorttia vaaditaan lähtökohtaisesti henkilöltä, joka tekee, vartioi tai valvoo tulitöiden tekemistä. Tyypillisiä tulitöitä ovat hitsaus ja hiontatyöt sekä myös kuumailmapuhaltimen käyttö (Tulityö.fi). Myös silittäminen täyttää tulityön kriteerit.

Opettajien peruskoulutuksessa tulee vastaavasti ottaa oppilaitoksen turvallisuus ja hyvinvointi nykyistä selkeämmin esille tutkimusperustaisten käytännön sovellutusten kehittämisenä yhteistyössä opettajankoulutuksen tutkijoiden, opettajaksi opiskelevien ja koulussa toimivien opettajien ja ennen kaikkea myös oppilaiden kanssa. Esimerkiksi tapaturmien ennaltaehkäisyssä on keskeistä tunnistaa vaaroja. Tähän toimintaan tulee saada aktivoitua myös oppilaat. Opettajien peruskoulutuksessa ei ole tällä hetkellä kaikille tarkoitettua laaja-alaista turvallisuussisältöistä opetusta, mikä on selkeä puute muuttuvan yhteiskunnan haasteisiin vastaamisessa ja vaikeuttaa opettajien turvallisuusosaamisen kehittämistä ja turvallisuuden merkityksen ymmärtämistä laaja-alaisesti.

Uudessa Valtioneuvoston asetuksessa (422/28.6.2012) todetaan, että valinnaisena aineena voidaan opettaa soveltuvia, soveltavia ja syventäviä perusopetuksen tavoitteita tukevia aineita tai useasta aineesta muodostettuja ainekokonaisuuksia sen mukaan kuin opetussuunnitelmassa määrätään. Turvallisuutta käsittelevän aihekokonaisuuden tulee jatkossakin olla yksi perusopetusta eheyttävistä teemoista, mikä tukee sekä koulun turvallisuuskulttuurin että oppilaiden turvallisuusosaamisen kehittämistä sen sijaan, että opettajista lähes 60 % ajattelisi sen jatkossakin kuuluvan ensisijaisesti terveystiedon opetukseen (vrt. Niemi 2012b). Turvallisuuskasvatuksen integroivan ja koulun turvallisuuskulttuuria kehittävän luonteen vuoksi tulee kehittää toiminnallista oppimista, sillä turvallisuusasioitakaan ei ole tarpeen oppia vain teoreettisesti (ks. myös Lehtonen 2012). Turvallisuuskasvatuksen päämääränä oleva turvallisuusosaaminen edellyttää teoreettisen tiedon lisäksi myös taitojen ja asenteen kehittymistä. Turvallisuutta koskeville tiedoille, taidoille ja valmiuksille ei ole opettajille ja oppilaille mitään merkitystä, elleivät he ensiarvoisesti pidä niitä tärkeinä. Lehkosen (2012) ja Lindfors & Myllön (2012) raportoimat perusopetuksen tavoitteita integroivat opetuskokonaisuudet tarjoavat esimerkkejä haasteeseen vastaamiseksi. Samalla nämä raportit tuovat omalla tavallaan esille sen, että turvallisuuden haasteet kumpuavat käytännön tilanteista, jolloin ratkaisun etsiminen ja löytäminen itsessään toteuttavat turvallisuuskasvatuksen päämäärää parhaimmillaan.

Nykyisin koulussa on jo toimintamalleja, esimerkiksi KIVA-koulu-hanke, tukioppilasjärjestelmä ja Nou hätä -kampanjaan osallistuminen, joita voitaisiin kehittää entistä paremmin osaksi koulun hyvinvointia ja turvallisuutta edistävää toimintakulttuuria. Uudessa vuonna 2016 voimaan tulevaisuuden tarkoitettuna opetussuunnitelman kehittämisessä turvallisuuskasvatusta tulee sitoa nykyistä laajemmin koulun toimintakulttuuriin ja laajentaa Turvallisuus- ja liikenne -aihekokonaisuutta tarkastellen sitä nykyistä huomattavasti laajemmin turvallisen oppimisympäristön, hyvinvoinnin ja koulun turvallisuuskulttuurin sekä turvallisuuskasvatuksen monikerroksellisuuden näkökulmasta. Turvallisuudessa ei ole nykyään kysymys enää pelkästään paikallisesta turvallisuudesta, sillä globaalit ja glokaalit keskinäisriippuvuussuhteet tekevät turvallisuudesta haasteellisen ja monisyisen ymmärtää (Mäkinen 2012).

Erot oppilaiden turvallisuusosaamisessa (Laitinen ym. 2011; Somerkoski 2012a) edellyttävät pedagogista kehittämistä. Ruotsinkielisten koulujen opetusta tulee kehittää ja opettajien tulee saada täydennyskoulutusta (esimerkiksi käsityön viimeisin ruotsinkielinen työturvallisuusopas on 20 vuotta vanha, Utbildningsstyrelsens 1992). Turvallisuuskasvatuksessa tulee jatkossa huomioida tyttöjen ja poikien erilainen osaaminen (tyttöjen tiedot versus poikien taidot), mutta myös oppiaineiden sukupuolittuneisuuteen liittyvät näkökohdat. Somerkosken tutkimuksen perusteella pojat ovat orientoituneita tekemällä oppimiseen, mikä onkin luonteva tapa opiskella turvallisuussisältöjä. Näin teoreettiset tiedot siirtyvät osaamiseksi. Kaupunkimaisessa ympäristössä asuville oppilaille tulee järjestää mahdollisuuksia turvallisuusosaamisen kehittämiseen toiminnan kautta.

Turvallisuusriskisesti käyttäytyvien poikien piittaamattomuus haastaa turvallisuuskasvatuksen. Mikäli opettajat ja turvallisuusalan asiantuntijat pystyvät motivoimaan tätä ryhmää asennetasolla turvallisuusasioiden opiskeluun, se saattaisi vähentää myös tapaturmien ja maaliikenneonnettomuuksien (Ojala 2012) määrää. Kysymys ei ole siis ensisijaisesti pelkäämistään liikennekasvatuksesta vaan turvallisuusorientoituneen asenteen omaksumisesta elämässä yleensä. Poikien parempi työturvallisuusosaaminen liittyy vahvasti sukupuolittuneisiin käsityön lajien valintoihin (Lindfors 2012c) ja on tasa-arvokysymys, joka pitää ratkaista.

Perusopetuksessa oppilaan tulee saada tavoitteellista ja systemaattista turvallisuuskasvatusta, jotta hän saa välineitä oman arkinsa hallintaan ja voi toimia yhteiskuntaa rakentaen sen vastuullisena jäsenenä. Turvallisuuskasvatuksen perusedellytyksenä on oppilaitoksen korkeatasoinen turvallisuuskulttuuri. Kansallinen turvallisuus- ja liikenneaihekokonaisuuden tavoitteiden toteutumisen arviointi on ensimmäinen oppilaiden turvallisuusosaamista laajasti tarkasteleva tutkimus ja vaatii jatkokseen turvallisuuskasvatusta laajasti tarkastelevan tutkimuksen, jossa huomioidaan uusimman tutkimuksen antama tietoa turvallisuuden ja hyvinvoinnin suhteesta.

Vuonna 2016 voimaan tulevassa opetussuunnitelmassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012) kaikille oppilaille yhteisten taide- ja taitoaineiden osuus kasvaa, kun se viimeisen 40 vuoden aikana on vähentynyt jokaisessa opetussuunnitelmauudistuksessa (ks. esimerkiksi Lindfors & Kokko 2009). Myös kotitaloutta, jonka tavoitteissa turvallisuus ja turvallinen työskentely on esillä monella tavalla, tarkastellaan jatkossa osana taide- ja taitoaineita. Olisikin tärkeää ottaa taide- ja taitoaineiden oppimisprosessit ja -tulokset tutkimuksellisen tarkastelun alle turvallisuuden ja hyvinvoinnin näkökulmasta, sillä niiden toiminnallista, kokemuksellista ja ilmaisullista oppimistapaa on aina pidetty lähtökohtaisesti hyvinvoinnin lähteenä.

Lähteet

- Anttila, M. 2000. "Jos ei tuu toimeen sen ihmisen kanssa, niin oppiminen jää kyllä hirmu vähäiseksi!" Opettajan merkitys luokanopettajaopiskelijoiden pianonsoiton motivaatiolle. Teoksessa A. Puurula (toim.) Taito ja taidekasvatuksen tutkimuksia. Kasvatustieteen päivien teemaryhmän esitelmät 2000. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Vantaan täydennyskoulutuslaitos. *Studia Paedagogica* 27.
- Hall, D. & Goodale, J. 1986. *Human resource management: Strategy, design, and implementation*. Scott: Glenview.
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2011. Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. *Kasvatus* 42(1), 58–68.
- Inki, J., Lindfors, E. & Sohlo, J. 2011. Käsityön työturvallisuusopas. Perusopetuksen teknisen työn ja tekstiilityön opetuksen. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:15.
- Jukarainen, P., Syrjäläinen, E. & Värri, V-M. 2012. Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua – Valvontaa, vastuuta ja elämää erilaisuuden kanssa. *Kasvatus* 43(3), 244–253.
- Kouluterveyskysely 2009-2010. Peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaiden hyvinvointi vuosina 2000/01 – 2010/11. Osoitteessa http://info.stakes.fi/kouluterveys/tulokset/ktkysely_kokoomaa_200001_201011_pk.pdf. Luettu 16.08.2012.
- Laitinen, S., Hilmola, A. & Juntunen, M.-L. 2011. Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1, 158–236. http://www.oph.fi/julkaisut/2011/perusopetuksen_musiikin_kuvataiteen_ja_kasityon_oppimistulosten_arviointi_9_vuosiluokalla. Luettu 15.8.2012.
- Lehkonen, H. 2012. Leirikouluprojekti – perusopetuksen yläkoulun toimintakulttuuri. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.–9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.
- Lehtonen, H. 2012. Koulu kasvun ja syrjäytymisen paikkana. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.–9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.
- Lindfors E. 2012a. Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja kehittämishaasteita. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.–9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Lindfors E. 2012b. Käsityön työturvallisuus työtilojen arvioinnin perusteella. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Lindfors, E. 2012c. Käsityön ainedidaktinen tutkimus ja haasteet 2000-luvulla. Teoksessa A. Kallioniemi & A. Virta (toim.) Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana. Kasvatustieteen tutkimuksia 60. FERA Suomen kasvatustieteen seura.

Lindfors, E. 2010. Do teachers have the competence to teach? – The dilemma of arts and crafts. In Ruismäki, H. & Ruokonen, I.(toim.) Rights of the Child to the Arts, Culture and Creativity: 2nd International Journal of Intercultural Arts Education Conference: Post-Conference Book. University of Helsinki. Department of Teacher Education. Research Report 320. http://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23775/ResearchReport_320.pdf?sequence=2. Luettu 15.8.2012.

Lindfors, E. & Kokko, S. 2010. Taide- ja taitokasvatuksen haasteet luokanopettajankoulutuksessa. Esimerkkinä käsityö. Teoksessa E. Ropo, H. Silfverberg & T. Soini (toim.) Toisensa kohtaavat ainedidaktikat. Ainedidaktiikan symposiumi 2009. Tampereen yliopisto <http://tampub.uta.fi/tup/978-951-44-8011-9.pdf>.

Lindfors E. & Myllö, T. 2012. Yläkoulun turvakurssi – Turvallisuus osaksi arkielämää. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Luopa, P., Pietikäinen, M. & Jokela, J. 2008. Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000–2007. Opetusministeriön julkaisuja 2008:7.

Markkula, J. & Öörni, E. (toim.) (2009). Turvallinen elämä lapsille ja nuorille. Kansallinen lasten ja nuorten tapaturmien ehkäisyn ohjelma. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Sosiaali- ja terveysministeriö. Raportti 27/2009. Yliopistopaino: Helsinki.

Mäkelä, P. & Laitinen, A. 2008. Tahallisesti sytytetyt tulipalot Suomessa. Turun yliopiston oikeustieteellisen tiedekunnan julkaisuja. rikos- ja prosessioikeuden sarja A:33. Karhukopio: Turku.

Mäkinen, J. 2012. Näkökulmia kokonaisturvallisuusajatteluun. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Niemelä, P. & Lahikainen, A-R. 2002. Inhimillinen turvallisuus. Kirjakas: Tallinna.

Niemi, E. K. 2012a. (toim.) Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010 Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1. http://www.oph.fi/download/140129_Aihekokonaisuuksien_tavoitteiden_toteutumisen_seuranta-arviointi_2010.pdf. Luettu 15.08.2012.

Niemi, E. K. 2012b. Opettajakysely. Teoksessa E. K. Niemi (toim.) Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010 (toim.). Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1, 18–41. http://www.oph.fi/download/140129_Aihekokonaisuuksien_tavoitteiden_toteutumisen_seuranta-arviointi_2010.pdf. Luettu 15.08.2012.

Niiniluoto, I. 1989: Informaatio, tieto ja yhteiskunta. Filosofinen käsiteanalyysi. Valtionhallinnon kehittämiskeskus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Nuikkinen, K. 2009. Koulurakennus ja hyvinvointi. Teoriaa ja käyttäjän kokemuksia. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1398. Osoitteessa <http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-7665-5.pdf>.

Oikeusministeriö 2010. Kauhajoen koulusurmat 23.9.2008. Oikeusministeriö. Tutkintalautakunnan raportti. Selvityksiä ja ohjeita 11/2010.

Oikeusministeriö 2009. Jokelan koulusurmat 7.11.2007. Tutkintalautakunnan raportti. Oikeusministeriö. Julkaisu 2009:2.

Ojala, T. 2012. Kokonaisturvallisuuden hahmottaminen ja riskien arvioinnin vaikeus koulujen turvallisuusjohtamisessa. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissympposium Hämeenlinnassa 8.–9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Osoitteessa http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf, luettu 16.6.2011.

Sisäasiainministeriö 2009. Oppilaitosten turvallisuus. Työryhmän raportti. Sisäinen turvallisuus. Sisäasiainministeriön julkaisuja 40/2009. [http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/\\$file/402009.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/$file/402009.pdf). Luettu 15.6.2012

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:6.

Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Opetushallitus.

Palukka, P. & Salminen, S. 2003. Työturvallisuuskoulutuksen valtakunnallinen selvitys. Tampereen teknillinen yliopisto, turvallisuustekniikan laitos ja Työterveyslaitos. Osoitteessa <http://www.tyotapaturmaohjelma.fi/julkaisut/raportit/Raporttityoturvallisuuskoulutuksesta.pdf>. Luettu 12.01.2012.

Pelastuslaki 468/2003 osoitteessa www.finlex.fi, luettu 15.6.20112

Pentti, V. 2003. Turvallinen yhteisö – turvattu yksilö. Turvallisuutta kasvatuksen ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Helsinki: Yliopistopaino.

Perusopetuslaki 628/1998. www.finlex.fi, luettu 15.6.2012.

Ruismäki, H. & Juvonen, A. 2006. The good, the bad and the ugly memories from the school art subjects education. The teaching of art subjects in the narratives of the kindergarten teacher students. InSea. Interdisciplinary Dialogues in Arts Education, 135-178. <http://www.insea.org>

Sisäasiainministeriö 2009. Oppilaitosten turvallisuus. Työryhmän raportti. Sisäinen turvallisuus. Sisäasiainministeriön julkaisuja 40/2009. [http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/f/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/\\$file/402009.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/f/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/$file/402009.pdf). Luettu 15.6.2012

Sisäasiainministeriö 2008. Turvallinen elämä jokaiselle – Sisäisen turvallisuuden ohjelma Valtioneuvoston yleisistunto 8.5.2008. Sisäinen turvallisuus. Sisäasiainministeriön julkaisuja 16/2008. [http://www.intermin.fi/intermin/hankkeet/turva/home.nsf/files/162008/\\$file/162008.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/hankkeet/turva/home.nsf/files/162008/$file/162008.pdf), luettu 15.6.2012.

Somerkoski, B. 2012a. Turvallisuus ja liikenne. Teoksessa E. K. Niemi (toim.) Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010 (toim.). Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:1. http://www.oph.fi/download/140129_Aihekokonaisuuksien_tavoitteiden_toteutumisen_seuranta-arviointi_2010.pdf. Luettu 15.08.2012.

Somerkoski, B. 2012b. Kouluikäisten luvaton sytyttely ja siihen puuttuminen. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämisympösymposium Hämeenlinnassa 8.-9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Somerkoski, B. 2007. Lasten luvaton tuli – perusasteen oppilaat sytyttelijöinä. Turun yliopiston julkaisuja. Annales Universitatis Turkuensis C 261. <http://www.doria.fi/handle/10024/33614>. Luettu 15.6.2012.

Somerkoski, B. & Ketola, J. Koulupalot Suomessa. PRONTO:n tietokanta 2005–2009. B-sarja. Tutkimusraportti 5/2010. Pelastusopisto.

Tiirikainen, K. 2009. Tapaturmat Suomessa. Terveysten ja hyvinvoinninlaitoksen julkaisu. Helsinki: Edita.

Tulityökortti.fi. <http://www.tulityokortti.fi/>. Luettu 22.08.2012.

Työturvallisuuslaki 738/2002. Osoitteessa www.finlex.fi, luettu 20.5.2011.

Utbildningsstyrelsen 1992. Arbetarskyddet i teknisk slöjd. Översättning: Harriet Wikström. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Waitinen, M. 2011. Turvallinen koulu? Helsinkiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Helsingin yliopisto. Helsingin yliopiston Opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksia 334.

Valtioneuvoston asetus 422/28.6.2012. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>. Luettu 16.08.2012

Virta, M., Asanti, R., Junttila, N., Koivusilta, L., Koski, P. & Virta, A. 2012. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.02.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

LUKU 11

Harrastukset ennustavat asevelvollisuuden suuntautumista

Olli Lehtonen & Valdemar Kallunki

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa tutkimme, miten harrastuksilla ja vapaa-ajan suuntautumisella voidaan ennustaa asevelvollisuuden suuntautumista. Asevelvollisuutta koskevin suuntautumisvaihtoehtoina ovat varusmiespalveluksen johtajakoulutus ja miehistötehtävät sekä varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtyminen tai ilman varusmiespalvelusta siviilipalvelukseen hakeutuminen. Palvelusmuotojen väliset erot ja niiden erilaiset lähtökohdat harrastusmahdollisuuksille ja niiden hyödyntämiselle palveluksessa näkyvät oletettavasti harrastustaustan korostumisena tiettyihin palvelusmuotoihin valikoitumisessa. Tutkimusaineistona käytämme siviili- ja varusmiespalveluksen peruskoulutusjaksoille vuonna 2011 tehtyä kyselyä. Erotteluanalyysin tulosten mukaan palvelusryhmien välistä valikoitumista ennustavat parhaiten suuntautumiset teknisiin sekä musiikillisiin ja tietoteknisiin harrastuksiin. Myös urheilullisella harrastuneisuudella ja urheilujärjestöjen toimintaan osallistumisella on merkitystä palvelussuuntautumiseen valikoitumisessa. Tulokset auttavat arvioimaan eri tavoin suuntautuvien nuorten huomioimista palvelukseen valikoitumisen, palvelusajan harrastusmahdollisuuksien ja asevelvollisuudesta suoriutumisen näkökulmista.

Johdanto

Asevelvollisuus ja nuorten harrastukset ovat herättäneet tutkimuksellista kiinnostusta voimakkaimmin liikunnan osalta (esim. Santtila ym. 2006; Santtila 2010; Wessman 2010). Liikunnallisten nuorten asenteet aseelliseen maanpuolustukseen ovatkin varusmiespalveluksessa myönteisemmät kuin vähemmän liikkuvilla (Puolustusministeriö 2010, 77). Harrastuksilla on oletettavasti myös liikuntaa laajempi merkitys asevelvollisuudelle, sillä harrastukset ja vapaa-ajan suuntautuminen vaikuttavat nuoren sosiaalisten valmiuksien kehittymiseen (Launonen & Pulkkinen 2004). Sosiaaliset suhteet ovat yhdessä fyysisen rasituksen ja käskyvaltasuhteisiin sopeutumisen kanssa keskeisimpiä selittäjiä varusmiespalvelukseen sopeutumiselle (Salo 2008). Nuoren palvelussuuntaukseen voivat vaikuttaa myös palveluksen mahdollistamat harrastusmahdollisuudet erityisesti niissä harrastuksissa, jotka vaativat puolustusvoimien toimintamallista poikkeavaa yksilöllistä harjoitusaikaa (ks. Wessman 2010).

Nuorten harrastuksista on tarjolla suhteellisen vähän tutkimustietoa muihin nuorisotutkimuksen alueisiin verrattuna (Lähteenmaa & Strand 2008, 4). Harrastukset sijoittuvat yleensä tilastollisissa tarkasteluissa osaksi vapaa-aikatutkimusta, kuten Tilastokeskuksen ja Nuorisoasiain neuvottelukunnan tutkimuksissa (Liikkanen ym. 2005; Myllyniemi 2009a; Myllyniemi 2009b). Aihepiiriä on lisäksi käsitelty alueellisissa ja harrastusspesifeissä sel-

vityksissä tai tutkimuksissa (Siurala 1991; Keskinen 2001; Lähteenmaa & Strand 2008; Vanhatapio 2010; Anttila 2011). Nuorten miesten harrastuneisuutta ja sen yhteyttä asevelvollisuuden kaltaisiin yhteiskunnallisiin valintoihin on tutkittu vähän, vaikka esimerkiksi sosiologiassa perinteinen tutkimusasetelma on liittynyt harrastuneisuuden ja sosiaalisten rakenteiden yhteyksiin (ks. Allardt ym. 1958). Harrastukset toimivat sosiaalisen identiteetin lähteinä (Anttila 2007, 64), minkä vuoksi niillä on vaikutusta nuoren arvioidessa eri ammattien sopivuutta ja taitojensa kehittämismahdollisuuksia (Jusi 2010).

Tässä artikkelissa tutkimme siviili- ja varusmiespalvelusta suorittavien nuorten harrastus- ja vapaa-ajan suuntautumista suhteessa heidän palvelussuuntautumiseensa. Kysymme, miten harrastuksilla ja vapaa-ajan suuntautumisella voidaan ennustaa nuorten valikoitumista asevelvollisuuden eri palvelusmuotoihin. Tarkasteltavina palvelussuuntautumisen muotoina ovat varusmiespalveluksen johtajakoulutus ja sen miehistötehtävät sekä siirtyminen varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen ja hakeutuminen suoraan siviilipalvelukseen. Uskomme harrastuksilla ja vapaa-ajan suuntautumisella olevan merkitystä asevelvollisuuden palvelussuuntautumisessa sekä sen kehittämisessä. Palvelusmuotojen väliset erot ja niiden erilaiset lähtökohdat harrastusmahdollisuuksille, niiden hyödyntämiselle palveluksessa ja palveluksesta suoriutumisen vaatimuksissa näkyvät oletettavasti harrastustaustan korostumisena tiettyihin palvelusmuotoihin valikoitumisessa. Valikoitumista koskevalla tiedolla voi olla myös asevelvollisuutta laajempaa merkitystä, kun puolustusvoimat arvioi kykyään houkutellessa monipuolista osaamista. Lisäksi tietoa voidaan hyödyntää asevelvollisuuden kehittämisessä, jossa tulevaisuuden tavoitteena on lisätä asevelvollisuuden myönteisiä yhteiskunnallisia vaikutuksia, edistää asevelvollisuuden mielekkyyttä ja ylläpitää tai kasvattaa asevelvollisten palvelusmotivaatiota (ks. Puolustusministeriö 2010).

Asevelvollisuuden palvelussuuntautumisten väliset erot vapaa-ajan näkökulmasta

Nuorten sosiaalisen suuntautumisen kannalta merkittävä siviili- ja varusmiespalveluksen välinen ero liittyy palvelustyyppien kollektiivisuuteen tai vaihtoehtoisesti niiden yksilöllisyyteen. Varusmiespalveluksen jännitteisyyttä yksilölliseen nuorisokulttuuriin korostavat palvelukseen tulevien nuorten valikoitumiseen ja armeijainstituutioon itseensä liittyvät kollektiiviset kytkennät. Tärkeimmät perusteet palvelussuuntautumiselle ovat kollektiivisuutta ilmentävät isänmaallisuus, vanhempien näkemykset sekä suvun tai perheen sotahistoria (Myllyniemi 2010, 45). Valintaperusteiden lisäksi kollektiivisuus liittyy lähtökohtaisesti armeijan institutionaalisiin tavoitteisiin, jotka liittyvät kansallisten kriisitilanteiden tarpeisiin (Salasuo 2009, 59–60). Yksi varusmiespalveluksen kiinnostavimmista piirteistä onkin yksilöllistyneiden nuorten sopeutuminen armeijan kuriin ja ohjesääntöihin (Hoikkala 2009, 181–182).

Siviilipalveluksen läheistä suhdetta siviilielämään korostaa koulutusjakson osin valinnaisen linjan järjestäytyminen luennoiksi, ryhmätöiksi ja projekteiksi sekä mahdollisuudet viettää koulutusjaksolla aikaa palveluspaikan ulkopuolella ja yöpyä kotona. Yksilöllisyyttä tukevat tekijät liittyvät myös pukeutumisarjoitteiden puuttumiseen, lievempään fyysiseen rasitukseen sekä omaan valintaan perustuvaan työpalveluspaikkaan, joka normaalin työajan ja kotona majoittumisen vuoksi mahdollistaa siviilielämää vastaavan vapaa-ajan. (Siviilipal-

veluskeskus 2011; vrt. Salo 2004.) Yksi kynnys siviilipalveluksen valinnalle on se, että kun enemmistö varusmiehistä suorittaa alle vuoden eli joko 180 (42 %) tai 270 (15 %) vuorokauden palveluksen (Pääesikunta 2011, 149), suorittavat kaikki siviilipalvelusmiehet 362 vuorokauden palveluksen (Työ- ja elinkeinoministeriö 2011). Kynnyksen merkittävyyttä lieventää jokaista varusmiestä koskeva mahdollisuus kahdentoista kuukauden palvelukseen ja palvelusmuotojen erilainen rasittavuus. Siviilipalvelukseen ei kuulu varusmiespalveluksen edellyttämiä jopa 102 viikkotunnin maastoharjoituksia, vaan koulutusjakson jälkeinen palvelus vastaa työajoiltaan siviilielämää (Puolustusvoimat 2010; Työ- ja elinkeinoministeriö 2011, 20). Johtajakoulutus edustaa siviilipalveluksesta ja varusmiespalveluksen miehistötehtävistä poikkeavaa vaatimustasoa palveluksessa menestymiselle, suoriutumiselle ja palvelusmotivaatiolle.

Siviilipalveluksen valinnan syyt ovat palvelusvelvollisen taustasta riippuen usein käytännöllisiä tai vakaumuksellisia (Työ- ja elinkeinoministeriö 2011, 24). Hakeutuminen siviilipalvelukseen voi tapahtua usealla eri tavalla: kutsunnoista, kutsuntojen jälkeen tai varusmiespalveluksen keskeyttämisen kautta tai palveluksen suorittamisen jälkeen (Puolustusvoimat 2010, 13–17; Työ- ja elinkeinoministeriö 2011). Varusmiespalveluksesta suoriutuminen vaikuttaa merkittävästi siviilipalvelukseen valikoitumiseen, sillä yli puolet siviilipalveluksen aloittajista on keskeyttänyt varusmiespalveluksen (Työ- ja elinkeinoministeriö 2011). Kutsunnassa siviilipalvelukseen hakeutuvat ovat aiemman valintansa vuoksi palvelussuuntautumiseltaan varmempia kuin varusmiespalveluksen keskeyttämisen kautta siviilipalvelukseen tulleet. Kutsunnasta tulleille siviilipalveluksen vakaumuksellisiin tekijöihin ja henkilökohtaisiin arvoihin liittyvät ulottuvuudet ovat todennäköisesti käytännöllisiä tekijöitä merkittävämpiä.

Siviili- ja varusmiespalveluksen välinen valikoituminen liittyy sosiaalisiin sidoksiin ja henkilökohtaisiin arvostuksiin, jotka kytkeytyvät toisaalta siviilipalveluksen vakaumukselliseen luonteeseen ja toisaalta varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtymisen käytännöllisiin taustatekijöihin eli varusmiespalveluksesta suoriutumiseen. Harrastusten merkitys tässä kokonaisuudessa liittyy niin nuoren valmiuksiin, sosiaalisiin sidoksiin kuin hänen arvostuksiinsa. Siviilielämän harrastukset ja vapaa-aika tarjoavat nuorille mahdollisuuden suuntautua yksilölliseen itseilmaisuuksiin, sosiaaliseen ryhmätoimintaan ja erilaisia arvoja edustaviin toimintoihin. Tämä oletettavasti tukee joko siviili- tai varusmiespalvelukseen valikoitumista.

Menetelmät ja aineisto

Tutkimusaineistona käytämme vuoden 2011 alkupuoliskolla tehtyä kyselyä, johon vastasi 902 alokasvaiheen varusmiestä ja 461 koulutusjakson siviilipalvelusmiestä. Kyselyssä asevelvollisilta kysyttiin heidän suuntautumistaan vapaa-ajan harrastuksiin sekä ryhmä- ja järjestötoimintaan. Palvelussuuntautumisen ryhmät ovat seuraavat: kutsunnoista siviilipalvelukseen tulleet, varusmiespalveluksen kautta siviilipalvelukseen päätyneet, varusmiehet tavoitteenaan sotamiehen tai korpraalin arvo ja varusmiehet tavoitteenaan alikersantin tai upseerikokelaan arvo.

Tutkimusmenetelmä erotteluanalyysi

Mallinamme harrastustaustan ja vapaa-ajan vieton yhteyttä varusmiespalvelukseen hakeutumiseen erotteluanalyysillä. Toisin kuin yksisuuntaisessa varianssianalyysissä, jossa testataan ryhmien välisiä eroja yhdellä muuttujalla, erotteluanalyysissä tavoitteena on muodostaa perusjoukkoa kuvaavista muuttujista yhdistettyjä muuttujia, erottelufunktioita, jotka kuvaavat ryhmien välisiä eroja. Siten erotteluanalyysissä erottelu tapahtuu kokonaisvaltaisemmin vaikka erottelufunktiosta nähdään muuttujat, jotka osallistuvat eniten ryhmien väliseen erotteluun. Tämän kokonaisvaltaisuuden perusteella valitsimme analyysimenetelmäksi erotteluanalyysin. Luonteeltaan erotteluanalyysi muistuttaa regressioanalyysiä, koska molemmissa tarkastellaan yhtä aikaa selittävien muuttujien yhteyksiä selitettävään muuttujaan, mutta eroaa siitä selitettävän muuttujan mitta-asteikon suhteen. Erotteluanalyysissä selitettävä muuttuja on luokitteluasteikollinen, kun taas regressioanalyysissä selitettävä muuttuja on yleisesti suhteasteikollinen.

Asevelvollisten palvelussuuntautuneisuutta selittävät erottelufunktiot (D_i) määritellään seuraavasti:

$$D_i = \beta_0 + \sum_{k=1}^p \beta_k X_{kj}, j = 1,2,3,4 \quad (1),$$

jossa β_0 on vakio, β_k tarkoittaa estimoituja regressiokertoimia. Matriisi X_j viittaa selittäviin muuttujiin ja se koostuu rivivektoreista, jotka olemme jakaneet harrastus- ($j=1$), ryhmä- ($j=2$) ja seura- ($j=3$) ja järjestystoimintaan ($j=4$). Seuraavassa luvussa kuvaamme tarkemmin nämä matriisin X_j rivivektorit. Selittävien muuttujien valinta erottelufunktiolle tehdään eteenpäin askeltavalla valinnalla siten, että se aloitetaan muuttujalla, joka erottelee palvelussuuntautumista parhaiten (Mardia ym. 1979). Tämän jälkeen mallia laajennetaan muuttuja kerrallaan Wilkin lambdan kriteerillä niin, että malliin valitaan askeltavasti muuttuja, joka minimoi Wilkin lambdan ja on tilastollisesti merkitsevä. Wilkin lambda laskettiin seuraavasti:

$$\Lambda = \frac{S_{rs}}{S_{rs} S_{rv}} \quad (2),$$

jossa S_{rs} on ryhmien sisäinen neliösumma ja S_{rv} ryhmien välinen neliösumma. Wilkin lambdan käyttäminen on perusteltua, koska erotteluanalyysin ideana on muodostaa selittävistä muuttujista uusia muuttujia, erottelufunktioita, joiden keskiarvojen suhteen tarkasteltavien ryhmien tulisi erota mahdollisimman paljon toisistaan. Erottelufunktioiden pistemäärien vaihtelu ryhmien sisällä tulisi puolestaan olla mahdollisimman pientä.

Harrastuksia ja vapaa-aikaa mittaavat muuttujat

Kysyimme asevelvollisuutta suorittavien harrastuksista kysymyksillä, jotka koskivat heidän suuntautumistaan seitsemääntoista eri harrastukseen (kysymyksen vastausvaihtoehdot: 1 = en lainkaan, 2 = vain vähän, 3 = jossain määrin, 4 = melko paljon ja 5 = hyvin paljon). Nämä harrastukset olemme koonneet **taulukkoon 1**. Kysymyksistä yksi tarkasteli suuntautumista yksilöurheiluun. Lopuista kuudestatoista kysymyksestä muodostui pääkomponenttianalyysillä neljä komponenttia, joiden omaisuusvektorin arvo on yli yksi (**taulukko**

1). Ensimmäiselle komponentille latautuvat voimakkaasti kirjoittamiseen ja kirjallisuuteen liittyvät harrastukset, joten nimitämme komponenttia kirjallisuuskomponentiksi. Toinen komponentti nivoi yhteen tietotekniikkaan liittyviä harrastuksia, kuten ohjelmointia, graafista osaamista ja muuta tietotekniikkaa, joten nimitämme sitä tietotekniikan komponentiksi. Kolmannessa komponentissa puolestaan yhdistyivät selvästi yleisemmät tekniikkaan liittyvät harrastukset. Nimitämme tätä tekniikan komponentiksi. Neljäs komponentti koostui selkeästi musiikkiin liittyvistä harrastuksista, kuten musiikin tuottamisesta ja kuuntelusta, joten luonnollisesti nimitämme sitä jatkossa musiikkikomponentiksi.

Taulukko 1: Pääkomponentit kysymyksestä ”Missä määrin olet suuntautunut seuraaviin harrastuksiin?” Voimakkaimmin latautuvat muuttujat on lihavoitu.

Muuttuja	Komponentti 1 (kirjallisuus)	Komponentti 2 (tietotekniikka)	Komponentti 3 (tekniikka)	Komponentti 4 (musiikki)
Musiikin tuottamiseen (soittaminen, säveltäminen jne.)	0.240	0.016	-0.106	0.672
Musiikin kuunteluun	-0.035	-0.005	0.050	0.741
Sosiaaliseen vaikuttamiseen Internetissä (esim. blogit)	0.031	0.410	0.055	0.437
Ohjelmointiin	0.020	0.820	0.060	0.024
Graafiseen osaamiseen	0.253	0.637	0.041	0.443
Kuvataiteeseen	0.435	0.339	-0.005	0.521
Muuhun tietotekniikkaan	0.040	0.808	0.095	0.103
Luonnontieteisiin tai matematiikkaan	0.507	0.471	-0.027	-0.266
Autoon, moottoripyörään tai muuhun ajoneuvoon liittyvään harrastukseen	-0.228	-0.027	0.804	-0.031
Muuhun tekniikkaan	-0.036	0.362	0.753	0.004
Kädentaitoihin (rakentaminen, puutyöt, pienoismallit jne.)	0.207	0.009	0.781	0.073
Keräilyharrastukseen	0.549	0.073	0.194	0.142
Luonnossa liikkumiseen (esim. kalastus, metsästys)	0.571	-0.066	0.474	-0.057
Kirjoittamiseen	0.732	0.057	-0.117	0.288
Kirjallisuuteen/lukemiseen	0.735	0.050	-0.220	0.123
Valokuvaukseen	0.409	0.285	0.121	0.479

Yksilö- tai ryhmäsuuntautumista mittasimme viidellä kysymyksellä, jotka koskivat sitä, millaisessa seurassa asevelvollisuutta suorittava toimii tai viettää aikaansa seuraavissa tilanteissa: normaalina arki-iltana, liikuntaharrastuksessa, muussa tärkeässä harrastuksessa, juhliessa jotain merkittävää ja vietettäessä aikaa lomalla (vastausvaihtoehdot: 1 = yksin, 2 = kaksin, 3 = 3 – 5 hengen ryhmässä, 4 = 6 – 10 hengen ryhmässä ja 5 = suuremmassa kuin 10 hengen ryhmässä). Seura- tai järjestötoimintaan osallistumista ennen palvelusaikaa kysyimme kuudella kysymyksellä, jotka koskivat urheiluseura-, ympäristöjärjestö-, lapsi- ja nuoriso-, pelastus-, seurakunta- ja politiikkatoimintaa (vastausvaihtoehdot järjestys- ja seuratoimintaa koskevissa kysymyksissä olivat: 1 = en ollenkaan, 2 = satunnaisesti, 3 = muutaman kerran kuussa, 4 = 1 – 2 kertaa viikossa, 5 = 3 – 6 kertaa viikossa ja 6 = päivittäin).

Tulokset

Erottelufunktiot palvelussuuntautumiselle

Palvelusryhmien välillä on selkeitä eroja harrastuneisuudessa sekä ryhmä- ja järjestötoiminnassa (**taulukko 2**). Wilkin lambdan perusteella erottelufunktioille valittujen muuttujien mukaan suoraan siviilipalvelukseen astuvat painottavat harrastuksissaan tietotekniikkaa ja musiikkia. Vastaavasti siviilipalvelukseen astuvilla on vähemmän suosittua tekniikan harrastaminen tai urheilujärjestötoiminta. Armeijasta siviilipalvelukseen siirtyvät ovat edellistä ryhmää heterogeenisempi ryhmä, sillä se erottuu muista enimmäkseen kirjallisuuteen liittyvillä harrastuksilla. Myöskään varusmiespalveluksensa miehistötehtäviin pyrkivien ryhmä ei voimakkaasti suuntaudu yhdellekään muuttujista, vaikkakin tunnusomaista ryhmässä on tietotekniikkaan liittyvien harrastuksien vähyys (**taulukko 2**). Johtajakoulutukseen pyrkiville on tunnusomaista tekniikkaan liittyvät harrastukset sekä yksilöurheilun harrastaminen ja toimiminen urheilujärjestöissä (**taulukko 2**). Ero miehistöön näyttää näillä muuttujilla selkeältä.

Taulukko 2: Palvelusryhmien keskiarvot erottelufunktiossa käytettyjen muuttujien osalta.

Muuttuja	Palvelussuuntautuminen				Wilkin lambda	p-arvo
	Suora siviilipalvelus	Varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen	Miehistötehtävät	Johtajakoulutus		
Kirjallisuus R1	0,075	0,261	-0,068	-0,111	0,767	<0,001
Tietotekniikka R2	0,677	0,094	-0,274	-0,066	0,887	<0,001
Tekniikka R3	-0,397	-0,198	0,085	0,272	0,838	<0,001
Musiikki R4	0,341	0,007	-0,065	-0,158	0,780	<0,001
Urheiluseuratoiminta	-0,307	-0,198	-0,018	0,292	0,804	<0,001
Yksilöurheilu	-0,0002	-0,029	-0,152	0,239	0,746	<0,001
Ryhmätoiminta (loma)	-0,221	-0,197	0,081	0,138	0,756	<0,001

Erotteluanalyysin tavoitteena on muodostaa lineaarinen yhdistelmä muuttujia (erottelufunktio) siten, että se erottaa mahdollisimman hyvin toisistaan tunnetut varusmiespalvelusryhmät. Voimakkaimmin latautuvat muuttujat ovat erottelufunktiossa tärkeimpiä palvelusryhmiä erottavia muuttujia. Samalla nämä lataukset kuvaavat ryhmien luonteenomaisia piirteitä. Wilkin lambdan kriteerillä valituilla muuttujilla muodostui erotteluanalyysissä kolme erottelufunktiota. Muodostuneista funktioista ensimmäinen selittää aineiston varianssista 81,7 prosenttia, ja sille on tyypillistä voimakkaat positiiviset painot tekniikan komponentille ja negatiiviset painot tietotekniikan, kirjallisuuden ja musiikin harrastuksia kuvaaville komponenteille (**taulukko 3**). Täten näitä harrastuksia kuvaavat muuttujat ovat keskeisimmät palvelussuuntauksia erottelevat muuttujat. Toiselle erottelufunktiolle painottuvat voimakkaimmin positiivisesti tietotekniikan komponentti ja urheilujärjestötoiminta sekä yksilöurheilun harrastaminen. Nämä toisen funktion painot poikkeavat olennaisesti vastaavien tekijöiden ensimmäisellä funktiolla saamista painoista, samoin kuin funktion selitysaste, joka jää alle 15 prosentin (**taulukko 3**). Kolmas erottelufunktio korostaa kir-

jallisuuteen liittyviä harrastuksia ja yksilöurheilua. Lisäksi funktiolle latautuu negatiivisesti musiikin harrastaminen (**taulukko 3**). Funktion erottelukyky on alhainen, sillä se selittää varianssista alle 4 prosenttia (**taulukko 3**). Palvelusryhmien välillä erot erottelufunktioiden pistemäärissä ovat ensimmäisellä ja toisella erottelufunktiolla (Varianssianalyysi: LD1 F 276,270, p-arvo <0,001; LD2: F 6,080, p-arvo 0,014). Kolmannella erottelufunktiolla ei ole ryhmien välillä eroja (F 0,0354, p-arvo 0,851).

Taulukko 3: Erottelufunktioiden lataukset muuttujittain. Keskeisimmät erottelevat muuttujat on taulukossa lihavoitu.

Muuttuja	LD1	LD2	LD3
Kirjallisuus R1	-0,189	-0,153	0,731
Tietotekniikka R2	-0,756	0,527	-0,203
Tekniikka R3	0,509	0,252	-0,069
Musiikki R4	-0,384	-0,056	-0,405
Urheiluseuratoiminta	0,321	0,423	-0,012
Yksilöurheilu	-0,032	0,537	0,420
Ryhmätoiminta (loma)	0,251	0,089	-0,326
Selitysaste	0,817	0,141	0,042

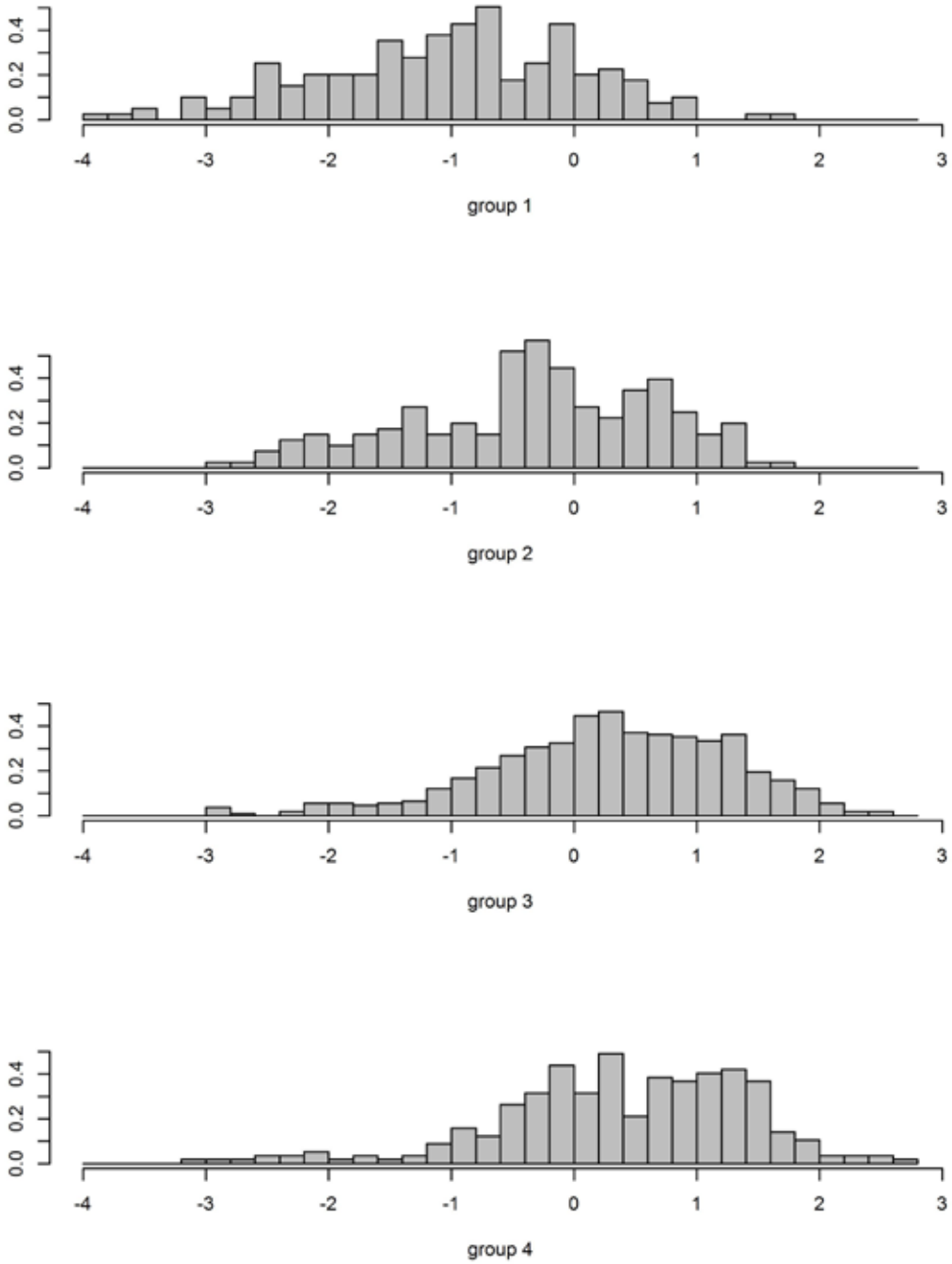
Ensimmäisellä erottelufunktiolla palvelusryhmät eroavat toisistaan lukuun ottamatta miehistötehtäviin ja johtajakoulutukseen pyrkiviä (**kuvat 1 ja 2**). Molemmissa varusmiespalveluksen ryhmissä erottelufunktion pistemäärien keskiarvot ovat selvästi positiiviset (**taulukko 4**), joten tekninen suuntautuminen ei erottele varusmiespalveluksen suorittavien motivaatiota johtajakoulutuksen suhteen. Latauksien tulkinnan perusteella suoraan siviilipalvelukseen hakeutuvilla on vähemmän tekniikkaan ja enemmän musiikkiin ja tietotekniikkaan liittyviä harrastuksia kuin varusmiespalvelukseen hakeutuvilla (**kuva 2**), koska erottelufunktion pistemäärä on ryhmässä selvästi negatiivinen (**taulukko 4**). Havaittuja eroja palvelusryhmien välillä selittää palvelussuuntauksien kyky tukea harrastuksia, sillä perinteisesti varusmiespalveluksessa teknisiä taitoja voidaan hyödyntää laaja-alaisemmin kuin tietoteknisiä taitoja. Siviilipalveluksessa puolestaan tietotekniikan harrastaja pystyy paremmin huomioimaan harrastustaansa, koska palvelusta suorittava voi itse valita palvelupaikkansa. Näkemystä tukee se, että ensisijaisesti siviilipalvelukseen hakeutuminen liittyy käytännön syihin noin 60 prosentilla palveluksen suorittajista (Työ- ja elinkeinoministeriö 2011, 24).

Varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen hakeutuvilla edellä luetellut harrastukset eivät painotu yhtä voimakkaasti kuin suoraan siviilipalvelukseen hakeutuvilla (**kuva 1**), mutta ero suoraan siviilipalvelukseen astuvien ja varusmiespalvelusryhmiin valikoituvien välillä on kuitenkin niin suuri, että ryhmät eroavat tilastollisesti toisistaan (**kuva 2**). Tämä tarkoittaa, että varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtyvien harrastustausta on heterogeenisempi kuin suoraan siviilipalveluksen valinneiden. Siksi ryhmässä harrastustausta ei ole selvästi yhteydessä palvelukseen hakeutumiseen. Yleisimmät keskeyttämisen syyt ovatkin mielenterveyden ja käyttäytymisen häiriöt (Stengård ym. 2009). Harrastuksiin liittyvistä syistä heikko fyysinen kunto on havaittu yhdeksi riskitekijäksi varusmiespalveluksen keskeyttämiselle, joka ei kuitenkaan yksistään johda keskeyttämiseen (Salo 2008). Palveluksen keskeyttäjiä on myös todettu harrastavan ja liikkuvan muita vähemmän (Parkkola 1999).

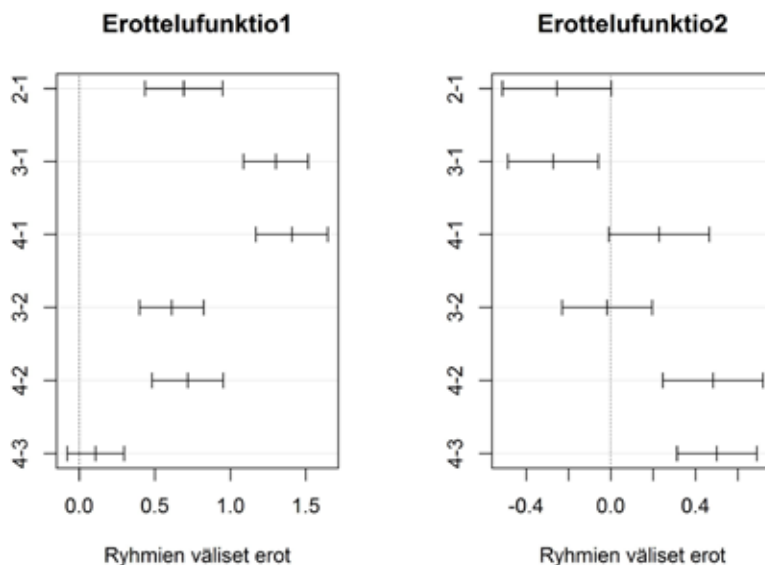
Toisella erottelufunktiolla, joka painottaa tietoteknisiä ja yksilöurheiluharrastuksia sekä urheilujärjestötoimintaa, palvelusryhmät erottuvat toisistaan lukuun ottamatta armeijasta siviilipalvelukseen siirtyviä ja miehistötehtäviin tavoitteensa asettavia (**kuva 2**). Johtajakoulutukseen tavoitteensa asettaneet varusmiehet painottavat ryhmistä eniten toisen erottelufunktion harrastuksia (**taulukko 4**). Toiseksi eniten nämä harrastukset painottuvat suoraan siviilipalvelukseen tulleilla, mutta ero johtajakoulutukseen tavoitteleviin on tilastollisesti merkitsevä (**kuva 2**). Suoraan siviilipalvelukseen astuvilla erottelufunktion pistemäärien keskiarvo on kuitenkin lähellä nollaa, joten kovin tunnusomaisia ryhmässä tietotekniikan ja yksilöurheiluun liittyvät harrastukset sekä urheilujärjestötoiminta eivät ole. Sekä johtajakoulutukseen tavoitteensa asettaneet että suoraan siviilipalvelukseen tulleet eroavat tilastollisesti armeijasta siviilipalvelukseen siirtävistä ja miehistötehtäviin tavoitteensa asettaneista (**kuva 2**), joissa erottelufunktion pistemäärien keskiarvo on negatiivinen (**taulukko 4**). Varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtyneiden ja miehistötehtäviin tavoitteensa asettaneiden ryhmissä edellä lueteltujen harrastuksien harrastaminen on vähäistä.

Taulukko 4: Erottelufunktioiden keskiarvot palvelusryhmittäin.

Erottelufunktio	Suora siviilipalvelus	Varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen	Miehistötehtävät	Johtajakoulutus
LD1	-1,022	-0,345	0,301	0,384
LD2	0,099	-0,135	-0,169	0,347



Kuva 1: Histogrammi ensimmäisen erottelufunktion pistemääristä palvelusryhmittäin. Ryhmät: 1 suora siviilipalvelus, 2 varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen, 3 miehistötehtävät, 4 johtajakoulutus



Kuva 2: Post hoc -testi ryhmien välisistä eroista erottelufunktioilla. Ryhmien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero silloin, kun erotuksen luottamusväliin ei osu x-akselin nollakohta. Kuvan ryhmät: 1 suora siviilipalvelus, 2 varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen, 3 miehistötehtävät, 4 johtajakoulutus. Esimerkiksi kuvan merkintä 2–1 tarkoittaa suoran siviilipalveluksen ja varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtyneiden välistä eroa.

Erottelufunktioiden luokittelukyky

Usein erotteluanalyysin käyttämisen toisena tavoitteena on testata erottelevien funktioiden toimimista eroteltaessa vastaajia havaittuihin ryhmiin eli artikkelissamme palvelusryhmiin. Tällöin tarkasteltaessa luokittelun onnistumista ryhmittäin, voidaan todeta kuinka hyvin erottelufunktioiden kuvaamat muuttujat vaikuttavat ryhmiin valikoitumisen taustalla.

Kokonaisuudessaan erottelufunktioiden luokittelukyky on melko alhainen, sillä niiden avulla kyettiin luokittelemaan oikein kaikista vastaajista vain 49,1 prosenttia. Vertailtaessa ryhmittäisiä luokitustuloksia nähdään, että siviilipalveluksen valinneiden vastaajien luokittelu on huomattavasti miehistötehtäviin valikoituvien varusmiesten luokittelua vaikeammin ennustettavissa (**taulukko 5**). Tätä selittää se, että ensisijainen syy siviilipalvelukseen hakeutumiseen liittyy 40 prosentilla hakijoista vakaumuksellisiin syihin (Työ- ja elinkeinoministeriö 2011, 24; Salo 2008, 161), jotka eivät siis liity asevelvollisen harrastustautaan. Suoraan kutsunnoista siviilipalvelukseen hakeneista erottuvat oikein 42,5 prosenttia vastaajista (**taulukko 5**). Erityisen heikosti erottelufunktiot erottelevat siviilipalvelukseen päätyneitä varusmiespalveluksen keskeyttäjiä, joista oikein luokituu vain 5,4 prosenttia (**taulukko 5**). Alhainen oikein luokittuneiden osuus on odotettu, koska varusmiespalveluksen keskeyttämisen syyt eivät liity harrastuksiin.

Harrastustautalla on selvempi yhteys varusmiespalveluksen valintaan, sillä lineaaristen funktioiden erottelusäännöt luokittelevat oikein suuremman osuuden vastaajista. Miehistötehtäviä tavoittelevista varusmiespalveluksen suorittajista erottuu oikein 82,7 prosenttia

ja johtajakoulutukseen tavoittelevista 22,3 prosenttia (**taulukko 5**). Johtajakoulutukseen hakeutuminen on siten heikommin harrastustaustalla ennustettavissa.

Taulukko 5: Luokittelun onnistuminen palvelusryhmittäin. (Khi-toiseen 195,234, p-arvo <0,001)

			Ennustettu luokitus				Yhteensä
			Suora siviilipalvelus	Varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen	Miehistötehtävät	Johtajakoulutus	
Ha- vaittu luoki- tus	Suora siviilipalvelus	n	85	6	99	8	198
		%	42.9	3.0	50.0	4.0	100.0
	Varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen	n	45	11	136	10	202
		%	22.3	5.4	67.3	5.0	100.0
	Miehistötehtävät	n	42	14	445	38	539
		%	7.8	2.6	82.6	7.1	100.0
	Johtajakoulutus	n	22	3	211	49	285
		%	7.7	1.1	74.0	17.2	100.0

Taulukossa 5 suurin osa palvelussuuntien virheluokituksista osui ”viereiseen” luokkaan, sillä esimerkiksi johtajakoulutusta tavoittelevista 70,4 prosenttia luokitettiin miehistötehtävien luokkaan. Jos luokittelua tarkastellaan siten, että varusmiespalveluksen valinneista muodostetaan vain yksi ryhmä, nousee oikein luokiteltujen osuus miehistötehtävissä 90,6 prosenttiin ja johtajakoulutuksen osalta 92,7 prosenttiin. Luokituksia yhdistämälläkin siviilipalveluksen valitsevien luokittelu onnistuu huomattavasti heikommin, sillä suoraan siviilipalveluksen valinneista 64,9 prosenttia luokituu siviilipalvelukseen ja varusmiespalveluksesta siviilipalvelukseen siirtyneistä vain 7,8 prosenttia. Erottelumallin taipumus luokitella havainnot viereiseen luokkaan on ainakin osin varusmiesten kohdalta ymmärrettävää, koska alkuperäinen jako perustui varusmiesten osalta peruskoulutusjakson lopulla tehtyyn kyselyyn varusmiesajan tavoitteista. Tällöin asetetut tavoitteet omalle varusmiespalvelukselle eivät välttämättä ole vielä selkeät. Näiden kahden ryhmän harrastusten samankaltaisuutta kuvasi myös se, että miehistötehtäviä ja johtajakoulutukseen tavoittelevat eivät eronneet toisistaan ensimmäisellä erottelufunktiolla (**kuva 2**).

Johtopäätökset ja pohdinta

Artikkelimme tulokset osoittivat, että siviili- ja varusmiespalvelukseen valikoitumisessa on tilastollisesti merkitseviä eroja harrastussuuntautumisessa. Kutsunnoista siviilipalvelukseen päätyvät ovat varusmiehiä enemmän suuntautuneita yksilöllisiin harrastuksiin: heillä tietotekniikan ja musiikin harrastaminen on suosittua. Näiden harrastuksien yksilökeskeisyys ja toisaalta niiden ylläpitäminen varusmiespalveluksen aikana voivat muodostaa haasteen halukkuudelle osallistua kollektiiviseen ja ryhmäsidonnaiseen varusmiespalvelukseen. Tietotekniikan osalta kyse on todennäköisesti myös mahdollisuudesta hyödyntää omaa osaamistaan siviilipalveluksen työpalveluksessa. Siviilipalveluksen valinneilla tekniikkaan liittyvät harrastukset eivät olleet suosittuja. Toista siviilipalveluksen ryhmää eli varusmiespalveluk-

sesta siviilipalvelukseen siirtyneitä harrastussuuntaus ennusti heikommin kuin kutsunnoista suoraan siviilipalvelukseen siirtyneitä. Tässä ryhmässä musiikin ja tietotekniikan harrastaminen oli molempia varusmiesryhmiä (miehistötehtävät, johtajakoulutus) aktiivisempaa, mutta kaiken kaikkiaan ryhmässä harrastussuuntautuneisuuden yhteys palvelussuuntaukseen oli heikko.

Varusmiespalvelukseen suuntautumista tukivat tekniikkaan liittyvät harrastukset. Erityisen selvästi tämä harrastustausta yhdistyi miehistötehtäviä tavoitteleviin. Ryhmässä erottelufunktiot luokittelivat oikein yli 80 prosenttia miehistötehtäviin suuntautuvista. Johtajakoulutukseen hakeutumista selitti yksilöurheiluun, tietotekniikkaan ja urheilujärjestöjen toimintaan liittyvien harrastuksien yhdistelmä, vaikka johtajakoulutukseen tavoittelevat olivat ryhmänä vaikeasti ennustettavissa. Urheilua koskeva tulos tukee aikaisempaa tutkimusta, jonka mukaan urheilullinen suuntautuminen liittyy sekä myönteiseen asevelvollisuutta koskevaan suhtautumiseen että palveluksen edellyttämiin psykososiaalisiin valmiuksiin (Puolustusministeriö 2010, 77).

Harrastussuuntautumisen yhteys palvelusmuotojen väliseen valikoitumiseen osoittaa tarpeen tukea ja kehittää nuorten harrastussuuntautumista ja niihin liittyvää osaamista asevelvollisuuden aikana. Sekä siviili- että varusmiespalvelus tulisi nähdä nuoren elämän jatkumossa, jossa yksilöllinen suuntautuminen huomioidaan myös palvelustehtävään ohjaamisessa. Tulokset viittaavat siihen, että palveluksen aikaiset harrastusmahdollisuudet vaikuttavat palvelusmuotojen keskinäiseen houkuttelevuuteen ja siten nuoren palvelussuuntauksen valikointiin. Tämä korostaa tarvetta harrastuksien tiiviimpään kytkentään osaksi palvelusta esimerkiksi harrastusmahdollisuuksia monipuolistamalla. Nykyiset varusmiestoimikuntien järjestämät harrastusmahdollisuudet painottuvat liikunnallisiin harrastuksiin (ks. Puolustusvoimat 2010, 19). Siviilipalveluksessa harrastusmahdollisuuksien monipuolistamisen tarve ei korostu samalla tavalla koulutusjakson lyhyiden vuoksi. Kyseisessä palvelusmuodossa koulutusjakson harrastuksia tärkeämpää olisi hyödyntää nuorten osaamista työpalveluspaikoissa.

Nuoren harrastussuuntautumisen huomioiminen palveluksessa tulee nähdä myös kotiutumisen näkökulmasta. Mikäli palvelustehtävä tukee nuoren omaa suuntautumista, palveluksen myönteinen vaikutus nuoren siviilielämän opintoihin tai työhön on todennäköistä. Nuoren suuntautumisen huomioon ottaminen palveluksessa tukisi aikaisempaa laajempaa palveluksen hyväksi luentaa opinnoissa ja työelämässä. Tämä vahvistaisi koko asevelvollisuusjärjestelmän yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Varusmiespalveluksessa tulisi siis hyödyntää esimerkiksi tietoteknisesti suuntautuneiden nuorten osaamista entistä laajemmin ja lisätä tähän liittyvän palveluksen arvostusta työelämässä. Palveluksen tämänhetkistä heikkoa kytkentää opiskeluun kuvastaa se, että varusmiespalveluksen aikana hankittujen teknisten alojen taitojen hyödyntäminen osana ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opintoja on ollut harvinaista (Pääesikunta 2011, 38–39, 142–). Tämän osa-alueen kehittämistarvetta korostaa se, että teknisen osaamisen merkitys on turvallisuus- ja puolustuspolitiikassa kasvanut (Valtioneuvosto 2009, 12).

Lähteet

Allardt, E., Jartti, P., Jyrkilä, F. & Littunen, Y. 1958. Nuorison harrastukset ja yhteisön rakenne. Helsinki: WSOY.

Anttila, A. 2011. Kiirettä pitää II – Mitä uutta nuorten vapaa-ajassa. Teoksessa Kvartti 1/2011, 53–63. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

Anttila, J. 2007. Kansallinen identiteetti ja suomalaiseksi samastuminen. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 14. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos.

Helve, H. 2009. Nuorten vapaa-aika, luottamus ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa M. Liikkanen (toim.) Suomalainen vapaa-aika: Arjen ilot ja valinnat. Helsinki: Gaudeamus.

Hoikkala, T. 2009. Ryhmät. Teoksessa T. Hoikkala, M. Salasuo & A. Ojajärvi (toim.) Tunnetut sotilaat – Varusmiehen kokemus ja terveystaju. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusserura, julkaisuja 94. Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

Jusi, K. 2010. Ammatillisen aseman rakentuminen. Seurantatutkimus abiturienttien ammatilliseen koulutukseen ja työelämään sijoittumisesta. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja, työ ja yrittäjyys, 14/2010. Helsinki: työ- ja elinkeinoministeriö.

Keskinen, V. 2001. Kiirettä pitää. Kaverit, koti, koulu ja nuorten vapaa-aika Helsingissä 2000. Helsingin kaupungin tietokeskus, tutkimuksia 2001: 10. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liikkanen, M., Hanifi, R. & Hannula U. 2005. Yksilöllisiä valintoja, kulttuurien pysyvyyttä. Vapaa-ajan muutokset 1981–2002. Helsinki: tilastokeskus.

Lähteenmaa, J. & Strand, T. 2008. Etelä- ja Keski-Pohjanmaan suomenkielisten 9.-luokkalaisten nuorten kulttuuriharrastukset ja harrastuksiin liittyvät toiveet. Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 20. Helsinki: nuorisotutkimusseura. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/pohjanmaa.pdf> . Luettu 20.7.2012.

Mardia, K. V. , Kent, J. T. & Bibby, J. M. 1979. Multivariate analysis. New York: Academic Press.

Myllyniemi, S. 2009a. Aika vapaalla. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2009. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 92. Nuorisosiain neuvottelukunta, julkaisuja 40. Helsinki: Opetusministeriö.

Myllyniemi, S. 2009b. Taidekohtia. Nuorisobarometri 2009. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 97. Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 41. Helsinki: Opetusministeriö.

Myllyniemi, S. 2010. Tilasto-osio. Teoksessa Sami Myllyniemi (toim.) Puolustuskannalla. Nuorisobarometri 2010. Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 107. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Parkkola K. 1999. Varusmiespalveluksen keskeytymisen ennakointi. Seurantatutkimus strukturoidun varusmieshaastattelun ja varusmiesseulan ennusarvosta. Sotilaslääketieteellinen Aikakauslehti.

Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus – puolustuksen perusta, yksilöä motivoiva ja myönteisiä yhteiskunnallisia vaikutuksia korostava. Puolustusministeriö, Helsinki.

Puolustusvoimat 2010. Varusmies 2010. Opas varusmiespalvelukseen valmistautuvalle. Helsinki: Puolustusvoimat.

Pääesikunta 2011. Varusmiesten osaamisen tunnustaminen ja siirtyminen siviiliin. Helsinki: Pääesikunnan henkilöstöosasto.

Salasuo, M. 2009. Varusmiespalveluksen rutiineja ja marssimerkkejä. Teoksessa T. Hoikkala, M. Salasuo & A. Ojajärvi (toim.) Tunnetut sotilaat – Varusmiehen kokemus ja terveystaju, 53-77. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusserura, julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Salo, M. 2004. Alokkaat talon tavoille. Etnografinen tapaustutkimus Bourdieun sosiologian näkökulmasta. Maanpuolustuskorkeakoulun julkaisusarja 2, tutkimuksia 4. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Salo, M. 2008. Determinants of Military Adjustment and Attrition During Finnish Conscript Service. National Defence University, Department of Education, Publication Series 2, Research Reports no 21. Helsinki: National Defence University.

Santtila, M. 2010. Effects of Added Endurance or Strength Training on Cardiovascular and Neuromuscular Performance of Conscripts During the 8-week Basic Training Period. Studies in sport, physical education and health 146. Jyväskylän yliopisto. Liikuntabiologian laitos. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Santtila, M., Kyröläinen, H., Vasankari, T., Tiainen, S., Palvalin, K., Häkkinen, A. & Häkkinen, K. 2006. Physical fitness profiles in young finnish men during the years 1975–2004. Medical science sports and exercise, 38:11, 1990–1994.

Siurala, L. 1991. Urbaanin nuoren vapaa-aika: Helsingin koululaisten vapaa-ajan vietto 1982 ja 1990. Helsingin kaupungin tilastokeskuksen tutkimuksia 1991:7. Helsinki: Helsingin kaupungin tilastokeskus.

Siviilipalveluskeskus 2011. Tervetuloa siviilipalvelukseen. Lapinjärvi: siviilipalveluskeskus.

Stengård, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Upanne, M., Parkkola, K. & Henriksson, M. 2009. Varusmies- tai siviilipalveluksen keskeyttäneet miehet voivat huonosti. Suomen lääkärilehti 64: 49, 4263–4268.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2011. Siviilipalvelus 2020. Siviilipalveluksen kehittämistyöryhmän mietintö. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja, 9/2011. Työ- ja elinkeinoministeriö, Helsinki.

Valtioneuvosto 2009. Suomen turvallisuus- ja puolustuspolitiikka. Valtioneuvoston selonteko. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 11/2009. Helsinki: valtioneuvoston kanslia.

Vanhatapio, T. 2010. Poikavoimaa kuvataideharrastukseen. Pohjoinen näkökulma poikien ja lasten vanhempien näkemyksiin kuvataideharrastuksesta ja kuvataideopetuksesta. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 68. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Wessman, J. 2010. Nuorten miesten liikuntatottumusten muutos varusmiespalveluksessa. Liikunta & Tiede 47 (6), 54–60.

LUKU 12

Asevelvollisuus ja fyysinen toimintakyky

Matti Santtila & Heikki Kyröläinen

Johdanto

Suomen puolustuksen lähtökohtana on turvallisuusympäristöön suhteutettu kansallinen puolustuskyky. Puolustusratkaisu perustuu kansalaisten vahvaan maanpuolustustahtoon, yleiseen asevelvollisuuteen sekä alueelliseen puolustusjärjestelmään. Varusmiespalveluksen aikana asevelvolliset koulutetaan ja harjaannutetaan sotilaallisen maanpuolustuksen tehtäviin. Näin luodaan edellytykset poikkeusolojen varalta tarvittavien joukkokokonaisuuksien tuottamiselle. Tämä edellyttää yleistä asevelvollisuutta ja jokaisen asevelvollisen kouluttamista kykyjensä ja taipumustensa mukaisesti sodanajan tehtäviin. Tällä hetkellä noin 80 prosenttia ikäluokasta suorittaa varusmiespalveluksen. Reserviläiskoulutusta annetaan reservin koulutustapahtumissa, joita ovat kertausharjoitukset, puolustusvoimien vapaaehtoiset harjoitukset sekä esimerkiksi Maanpuolustuskoulutusyhdistyksen sotilaalliset kurssit. Reservin kouluttamisella kehitetään suunnitelmallisesti reservin osaamista ja toimintakykyä puolustusvoimien tarpeisiin.

Kansainväliset kriisit ja sodat ovat muuttuneet ammattiarmeijoiden tarkoin poliittisesti määritetyiksi iskuiksi, joissa maasodankäynnin aloittamista viivytetään siihen asti, kunnes ollaan varmoja, että henkilöstötappiot ovat uhrauksiin nähden vähäiset. Sodankäynnissä on siirrytty maasodankäynnistä tietosodankäyntiin (informaatiosodankäynti), jossa informaatioylivoimalla on keskeinen merkitys. Informaatiosodankäyntiin soveltuvien asevoimien kehittämisen keskeisiä tekijöitä ovat olleet henkilöstön vähentäminen ja ammattimaistaminen sekä teknologian roolin korostaminen. Kehitystyön painopiste on erikoisjoukkojen koulutustason ja suorituskyvyn parantamisessa, tiedustelu-, tulenkäyttö-, johtamis- ja asejärjestelmien automatisoinnissa sekä niiden ulottuvuuden lisäämisessä ja liikkuvuuden kasvattamisessa.

Teknistyessään taistelukenttä on muuttunut sekä taistelijoiden sekä johtajien kannalta entistä vaativammaksi, monimuotoisemmaksi sekä epäsymmetriseksi. Taistelun voittaminen edellyttää sotilasjohtajilta ja taistelijoilta ammatillisen osaamisen lisäksi erittäin hyvää fyysistä ja psyykkistä toimintakykyä, jolla on myös merkitystä yksilön terveyden ja kansanterveyden edistämisessä. Riittävän hyvä fyysinen kunto edesauttaa sotilaita säilyttämään toimintakykynsä vaativissakin ilmasto-, sää- ja korkeusolosuhteissa. Ammattisotilaan ei tarvitse olla huippukuntoinen, mutta selvästi ikäistään väestöä paremmassa kunnossa. Kriisitilanteissa ikuisia vaikuttajia ovat myös pelko, väsymys ja epävarmuus. Hyvä henkinen ja fyysinen suorituskyky mahdollistaa näidenkin tekijöiden paremman hallinnan. Sotilasoperaatioiden yhteydessä on laajasti tutkittu eri stressitekijöiden kuten esimerkiksi uni-, neste- ja ravintovajeen, kuuman ja kylmän, pitkittyneen fyysisen aktiivisuuden sekä taistelutilanteissa tarvittavan lisäkuorman vaikutusta sotilaiden toimintakykyyn. Sotilaiden kantama kokonaiskuorma saattaa olla jopa kaksinkertainen heidän kehon painoonsa nähden. Tämän lisäkuorman

kantokyky yhdessä hyvän kehon hallinnan kanssa edellyttää sotilailta hyviä voima- ja kestävyysominaisuuksia.

Puolustusvoimien poikkeusolojen joukkojen ja niiden sotilaiden fyysisen suorituskyvyn ylläpito perustuu niihin vaatimuksiin, joita kullekin omassa sodanajan tehtävässä on asetettu. Täten taistelukentän vaatimukset muodostavat peruslähtökohdan ammattisotilaiden sekä sijoitettavien asevelvollisten fyysisen suorituskyvyn määrittämiselle. Puolustusvoimien fyysisen koulutuksen päämääränä onkin tuottaa riittävän toimintakyvyn omaavia sodanajan joukkoja ja taistelijoita. Tuotettujen joukkojen on kyettävä säilyttämään taistelukuntonsa vähintään kahden viikon mittaisen jatkuvan taistelukosketuksen ajan sekä sen lisäksi niiden on pystyttävä vielä keskittämään kaikki voimavaransa 3–4 vuorokauden ratkaisutaisteluihin. Viimeaikaiset sodat ja kriisit ovat myös osoittaneet, että taisteluja käydään lyhyinä 2–3 viikon sykleinä ja yksittäiset syklit sisältävät 2–4 vuorokauden kiivaita taistelujaksoja.

Sodankäynnin teknistyminen ei ole vähentänyt yksittäisen taistelijan fyysisiä vaatimuksia. Viimeaikaiset sodat ja tutkimukset osoittavat, että sotilalta edellytetään edelleen jokaisella johtamis- ja suoritustasolla hyvää fyysistä suorituskykyä. Tulevat operaatiot edellyttävät sotilaiden toimivan aikaisempaa pidempiä jaksoja ilman lepoa ja palautuvan taistelusta nopeammin. Taisteluiden aikana joukon toimintakyky ja yksittäisten taistelijoiden fyysinen suorituskyky heikkenivät varsin nopeasti. Fyysisen suorituskyvyn palauttamiseen tai fyysisen kunnan harjoittamiseen ei sotatoimien aikana ole riittävästi aikaa. Siksi joukkojen fyysisen suorituskyvyn on oltava korkealla tasolla jo ennen taistelujen alkua. Taistelujen kiivaus, tuhovoimaiset taisteluvälineet ja asejärjestelmät edellyttävät hyvää toimintakykyä sekä taistelijoilta että heidän johtajiltaan. Taistelukentän havainnointi edellyttää sellaista toimintakyvyn tasoa, että taistelijat kykenevät tekemään väsyneenäkin nopeita ja järkeviä johtopäätöksiä. Heidän on pystyttävä valitsemaan runsaasta havaintojen ja tiedon määrästä se, joka on oleellista oikean toiminnan käynnistämiseksi. Taistelijoiden on kyettävä kestäämään ja hallitsemaan taistelukentän fyysiset sekä psyykkiset rasitukset vuorokaudet ympäri kestävässä nopeissa tilanteissa ja taisteluissa.

Varusmiesten, reserviläisten ja henkilökunnan fyysinen kunto

Yhteiskunnassa on käyty voimakasta keskustelua nuorten fyysisen kunnan heikkenemisestä, kehon painon noususta sekä fyysisen aktiivisuuden laskusta. Nuorten fyysisessä kunnossa tapahtuneista muutoksista on kuitenkin käytettävissä vähän luotettavaa tutkimustietoa (Nupponen ja Telama, 1998, Huotari 2012). Puolustusvoimissa kerättyjen tilastojen (PEHENKOS kuntotilastot 1974–2012) sekä Santtila ym. (2006) tutkimuksen perusteella tiedetään, että varusmiespalvelukseen astuvien nuorten miesten fyysinen kunto on asteittain heikentynyt kahden viimeksi kuluneen vuosikymmenen ajan. Kestävyyskuntoa arvioivan 12 minuutin juoksutestin keskiarvo on jäänyt 2000-luvun alusta lähtien reilusti alle 2500 metriin. Juoksutestin keskiarvo on lisäksi laskenut yli 300 metriä vuosien 1979–2011 välillä (2760 m vs. 2453 m). Puolustusvoimien ja yhteiskunnan kannalta huolestuttavina on se, että etenkin huonokuntoisen nuorten miesten osuus lisääntyy vuosi vuodelta. Vuonna 2011 lähes 22 prosenttia varusmiehistä saavutti huonon juoksutestituloksen, kun vastaava luku oli 3,6 prosenttia vuonna 1980. Lihaskunnan taso on myös laskenut merkittävästi, joskin lasku alkoi vuosikymmen myöhemmin kuin kestävyyslasku. Vuonna 2011 huonon lihaskun-

toindeksiin sai 27 prosenttia palvelukseen astuvista, kun vastaavasti vuonna 1990 heitä oli noin 9,0 prosenttia. Asevelvollisten kunnan laskuun on liittynyt myös painon nousu, mikä on ollut yli kuusi kiloa viimeisen 15 vuoden aikana. Kuntotestit on tehty pääsääntöisesti kahden ensimmäisen palvelusviikon aikana, joten ne kuvaavat hyvin noin 20-vuotiaiden suomalaisten nuorten miesten sen hetkistä kuntotilaa.

Edellä mainittujen tutkimustulosten vertaaminen muiden asevoimien vastaaviin tuloksiin on vaikeaa, koska yleiseen asevelvollisuuteen perustuvia asevoimia on vain harvoissa länsimaissa. Raportoitujen tutkimusten mukaan Ruotsissa (Rasmussen ym. 1999), Tanskassa (Sörensen ym. 1997) ja Norjassa (Dyrstad ym. 2005) fyysinen kunto on heikentynyt ja lihavuus lisääntynyt viimeisten kahden vuosikymmenen aikana. Saksassa 17–26-vuotiaista ($n = 58\,000$) armeijaan (Bundeswehr) hakeneista valittiin fyysisen kunnan testeihin he, joiden koulutustaso oli riittävä ja kehon painoindeksi (BMI) oli alle 30 kg/m^2 . Leyk ym. (2006) raportoivat, että heikon fyysisen kunnan takia 37 prosenttia testeihin valituista hylättiin ja että hylkäysprosentti on lisääntynyt merkittävästi vuodesta 2001. Sen sijaan Yhdysvaltain armeijaan rekrytoitujen ammattisotilaiden fyysinen kunto ei ole muuttunut vuosien 1978–1993 aikana, mutta kehon paino on hieman lisääntynyt. (Sharp ym. 2002). Tämä johtunee armeijaan rekrytoitujen alokkaiden valikoitumisesta, eikä näin ollen edusta koko väestössä ilmeneviä muutoksia. Kehon painon lisääntyminen on havaittu myös sveitsiläisten varusmiesten keskuudessa, jossa seuranta on tehty jo vuodesta 1870 lähtien. Staub ym. (2010) raportoivat BMI:n lisääntyneen keskimäärin $0,80\text{ kg/m}^2$ vuodesta 1870 vuoteen 1930, kun taas vuosien 1930 ja 2005 välillä lisäys oli $1,45\text{ kg/m}^2$. Lihavuuden esiintyvyys on lisääntynyt 105-kertaiseksi vuodesta 1870 tähän päivään. Vuosina 2005–2006 sveitsiläisistä varusmiehistä 23 prosenttia oli lihavia tai ylipainoisia (BMI yli 25 kg/m^2), kun vuosisadan alkupuolella heitä ei ollut lainkaan (Staub ym. 2010).

Kuntotilastojen perusteella lähes kolmannes nuorista miehistä on huonossa kunnossa ja siten varusmiespalvelus saattaa olla heille fyysisesti ja henkisesti erittäin vaativaa. Onneksi viimeisen viiden vuoden aikana on kunnan lasku keskiarvotasolla tasaantunut tai osin jopa pysähtynyt. Siitä huolimatta vähän liikkuvien tai kokonaan liikunnan laiminlyövien ennusteet terveen ja laadukkaan elämän rakentamiseen ovat huonot. Liikunnan puutteesta aiheutuvia terveysongelmia ja ylipainoa ilmenee yhä nuoremmilla ja molemmilla sukupuolilla. Ongelmat näkyvät myös varusmiespalveluksen suorittamisessa, sillä merkittävän ylipainon ja siihen liittyvän huonon kunnan vuoksi palveluksensa keskeyttävien määrä on kasvanut vuosituhannen vaihteen jälkeen. Tämän lisäksi tuki- ja liikuntaelinsairauksien vuoksi keskeyttäneiden määrä on myös kasvanut selvästi viime vuosien aikana. Psykkisistä syistä palveluksensa keskeyttäneiden määrä on sen sijaan pysynyt lähes samalla tasolla, mutta heidän osuutensa on kuitenkin edelleenkin yli kolmannes keskeyttäjäistä. (SOTLK:n keskeyttämis-tilastot 1998–2008)

Vastaavasti tiedetään, että nuorten liikuntaharrastuksen määrä laskee nopeasti ikävuosien 14–18 välillä (Hämäläinen ym., 2000, Huotari 2012). Palvelukseen astuvien nuorten kunnan heikkenemistä tukee myös tutkimus, jossa on osoitettu koululaisten kestävyyskunnan ja lihaskunnan heikentyneen merkittävästi, etenkin käsilihasten osalta, vuosien 1976–2001 välisenä aikana (Nupponen ja Huotari, 2002). Yhteiskunnassa löytynee yhteinen ymmärrys siitä, mistä nuorison kunnan heikkeneminen johtuu. Yhtäältä syynä ovat yhteiskunnan teknistyminen, autoistuminen sekä koulu-, hyöty- ja muun liikunnan väheneminen, väärät

ruokailutottumukset sekä vanhempien passiivinen ote lasten liikuttamisessa (Tammelin ym. 2003). Teknologian kehittyminen on toisaalta tuonut mukanaan istuvalle ihmiselle liikunnallisesti passivoivat peli-, video- ja internet-harrastukset, jotka eivät tue liikunta- ja tukieli-
mistön tervettä kehittymistä (Tammelin ym. 2006). Nuorten fyysisessä kunnossa tapahtuvat muutokset ovat samansuuntaisia myös muissakin länsimaisissa kulttuureissa, joten emme ole asian kanssa yksin.

Fyysisen aktiivisuuden väheneminen heijastuu lihavuuden lisääntymisen lisäksi terveydentilaan ja fyysisen suorituskykyyn. Lyhyt varusmiespalvelusaika ei kuitenkaan usein riitä parantamaan pysyvästi nuorten huonoa fyysistä kuntoa tai muuttamaan passiivisia tottumuksia aktiivisemmaksi. Tämä heijastuu myös reserviläisten liikunta-aktiivisuuteen, kuntoon ja kehon painoon. Vuonna 2008 toteutetussa reserviläistutkimuksessa todetaan, että vain 30 % tutkituista reserviläisistä harrasti reipasta liikuntaa vähintään 3 kertaa viikossa. Sama tutkimus osoitti, että 41 % reserviläisistä oli ylipainoisia (BMI 25 kg-m² tai enemmän) ja heidän keskipainonsa oli kaksi kiloa suurempi kuin vuonna 2003. Reserviläisten maksimaalinen hapenotto-
kyky oli keskimäärin 42 ml-kg⁻¹-min⁻¹, eli se oli enintään tyydyttävällä tasolla. Reserviläistä noin 40–60 prosentilla oli hyvä alaraajojen lihaskunto ja keskivartalon lihaskunto, mutta vain 30 prosentilla oli hyvä yläraajojen lihaskunto (Vaara yms. 2009). Reserviläisten fyysistä suorituskykyä on tutkittu säännöllisesti noin viiden vuoden välein vuodesta 1977 lähtien.

Puolustusvoimien tehtävänä on tuottaa taistelukelpoisia sodanajan joukkoja. Tämän tehtävän täyttäminen on nuorison kunnan laskun myötä vaikeutunut. Haasteista huolimatta palvelukseen astuvien nuorten fyysinen kunto kehittyy hyvin varusmiespalveluksen aikana. Kehittyminen on voimakkainta kahdeksan ensimmäisen koulutusviikon eli peruskoulutus-
kauden aikana (Santtila yms. 2008). Tutkimusten (Santtila 2008; Tanskanen ym. 2009 ja 2011) perusteella sekä kestävyyskunto että lihaskunto nousevat merkittävästi palveluksen aikana. 12-minuutin juoksu-
testin keskiarvo paranee keskimäärin 200–250 metriä ja lihaskunto nousee yhden kuntoluokan verran tyydyttävästä hyvään. Myös ne varusmiehet, jotka ovat liikunnallisesti passiivisia ennen varusmiespalvelusta, pystyvät parantamaan kestävyyskuntoon lähes 20 prosenttia ilman ylikuormittumista (Santtila ym. 2008). Varusmiespalveluksen terveyshyödyt ovat merkittävimmät juuri liikunnallisesti passiivisilla, huonokuntoisilla sekä ylipainoisilla varusmiehillä (Santtila ym. 2008 ja Mikkola ym. 2010). Valitettavasti varusmiesten fyysisen suorituskyvyn kehittyminen hidastuu ja liikunnallisesti aktiivisten osalta se jopa pysähtyy erikoiskoulutus- ja joukkokoulutuskaudella (Santtila ym. 2012).

Sotilaan kuormittuminen eri sotilastehtävissä

Sotilaiden kuormittumista on tutkittu melko vähän ja epäsuorilla mittareilla. Hapenkulutusta ja hengitysosamäärää mittaamalla voidaan laskea energiankulutus. Sotilaiden energiankulutus on suurimmillaan maastossa useita vuorokausia kestävässä taisteluharjoituksissa. Siellä sotilaat joutuvat operoimaan usein vähäisellä unella, kovan fyysisen ja psyykkisen kuormituksen alaisena ympäri vuorokauden erilaisissa sääoloissa. Fyysisen aktiivisuuden määrällä katsotaan kuitenkin olevan suurempi merkitys sotilaan energiankulutukseen kuin säällä ja ilman lämpötilalla (Burstein ym., 1996). Toisaalta kylmän on todettu lisäävän sotilaiden energiankulutusta (Edwards & Roberts, 1991).

Neste- ja ravintotasapainon ylläpitämisellä on erittäin tärkeä merkitys sotilaan taistelukelpoisuuden ja suorituskyvyn ylläpitämisessä. (Opstad 1992, 1994; Guezennec ym., 1994). Sotilaiden neste- ja ravintotasapainon ylläpitäminen on vaikeaa pitkäkestoisessa harjoituksessa, koska usein taistelujen aikana on energiahuollon vaikeaa tavoittaa taistelevia joukkoja. Toimintakyvyn ylläpitämisen kannalta tulisi energiaa nauttia pieninä annoksina useita kertoja (4–6 krt) vuorokaudessa. Ravintoa saadaan normaalien aterioiden lisäksi välipaloista sekä hiilihydraattipitoisina juomina. Nestemäisen hiilihydraattipitoisen energian on todettu sopivan hyvin sotilaiden lisäenergiaksi maastossa toteutettavissa taisteluharjoituksissa. Nestemäisellä ravinnolla korvataan tehokkaasti harjoituksen aikaista energiavajetta. (Cline ym., 2000). Vastaavanlaisia tuloksia on saatu myös aiemmissa tutkimuksissa (Montain ym., 1997).

Normaali sotilaskoulutus on fyysiseltä kuormitukseltaan vähintään keskiraskaan tai raskaan työn kuormituksen tasolla. Marssin aikana energiaa kuluu 5 MET-yksikköä (1 MET = 3,6 ml·kg⁻¹·min⁻¹) ilman varustusta ja 7–9 MET:ä marssittaessa täyspakkauksen (24 kg) kanssa. Tämä edellyttää noin 50 ml·kg⁻¹·min⁻¹ (> 14 MET) maksimaalista hapenkulutusta, jotta marssi voidaan suorittaa loppuun väsymättä (Lindholm ym. 2005). Hetkellisesti sotilaskoulutuksen fyysinen kuormitus voi nousta myös hyvin raskaan työn kuormituksen tasolle eli 60–100 prosenttiin maksimaalisesta aerobisesta kapasiteetista, jolloin syketaajuus on yli 150 lyöntiä minuutissa. Sotilaskoulutuksessa eniten kuormittavat raskaat maastomarsit, taisteluharjoitusten aktiiviset taisteluvaiheet, kilpailut ja kovatehoinen liikuntakoulutus (Santtila, 2010). Esimerkiksi kolme viikkoa kestäneen sotilasoperaation aikana energiankulutus oli keskimäärin 5800 kcal vuorokaudessa, kun energiansaanti oli vastaavasti vain 2900 kcal vuorokaudessa (Kyröläinen et al. 2004). Seurauksena oli kehon painon väheneminen 5,5 %. Eniten energiaa (yli 10000 kcal/vrk) kului liikuttaessa metsässä ja suolla 20–25 km päivässä täyspakkauksen kanssa (49,8 ± 4,7 kg, joka vastaa noin 65 % henkilöiden kehon painosta) (Kyröläinen et al. 2005). Varusmiehillä tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet, että optimaalinen energiatasapaino mahdollistaa tehokkaamman harjoittelun ja suorituskyvyn kehittämisen (Tanskanen ym. 2009).

Norjalaisilla kadeteilla mitattiin viiden vuorokauden keskimääräiseksi energiankulutukseksi sotaharjoituksen aikana noin 9500 kcal vuorokaudessa (Rognum ym., 1986). Ruotsalaiset esittivät omassa fyysisen koulutuksen ohjeessaan sotilaan päivittäiseksi energiankulutukseksi taisteluharjoituksessa 5500–6000 kcal vuorokaudessa (Utbilningsreglement, 1997). Samansuuntaiseen energiankulutukseen päästiin myös eräissä amerikkalaisessa selviytymisharjoituksessa, jossa sotilaiden vuorokautinen energiankulutus oli ollut keskimäärin 5400 kcal vuorokaudessa (Wittels ym., 1996). Ranskalaisessa tutkimuksessa sotilaat osallistuivat kolmen viikon tehostettuun taistelukoulutukseen ja sen jälkeen viisi päivää kestävään taisteluharjoitukseen. Harjoituksen fyysinen kuormitus oli keskimäärin 35 % maksimaalisesta hapenkulutuksesta ja energiankulutus oli harjoituksen aikana keskimäärin 5000 kcal vuorokaudessa. Sotilaat saivat energiaa tänä aikana keskimäärin 3200 kcal, joten ravinnon kautta saatu kokonaisenergiämäärä oli liian alhainen. (Gomes-Merino ym., 2003). Suomalaisilla varusmiehillä energiaa kului kahden viikon aikana peruskoulutuskaudella keskimäärin 3702 ± 382 kcal päivittäin (Tanskanen ym. 2009). Vastaavasti 8 päivän sotilaallisen harjoituksen aikana, varusmiehet kuluttivat 4825 ± 1361 kcal päivässä, mutta saadessaan lisäenergiaa heidän energiankuluksensa myös lisääntyi (5565 ± 764 kcal/vrk) (Tanskanen ym. 2012).

Sotilas kuumassa -tutkimushanke osoitti, että suomalaiset rauhanturvaajat selviytyvät Tshadin kaltaisissa kuumissa olosuhteissa sopeutumisvaiheen jälkeen vähintään yhtä hyvin kuin muiden maiden sotilaat. Suomalaisten käytäntö majoitustilojen jäähtymisestä yön aikana ilmastointilaitteilla oli hyvä lämpötasapainon kannalta. Elimistö pääsi palautumaan hyvin päivän kuumakuormituksesta. Ajoneuvojen sisälämpötila oli erittäin korkea. Siksi ajoneuvoissa oltaessa elimistön lämpökuormitus voi kasvaa suureksi pitkän ajomatkan aikana ilman fyysistä kuormitusta. Sotilailta esiintyi vain muutamia lämpösairauksia seurantajakson aikana. Ne painottuivat operaatiojakson ensimmäisiin viikkoihin. Koettu lämpökuormitus oli myös suurimmillaan jakson alussa. Tämä tukee sitä ajatusta, että kuumiin oloihin siirryttäessä tulisi kriisihallintatehtävän vastuunottoa edeltää noin 10–14 vuorokauden mittainen suunnitelmallinen lämpösopeuttamisjakso vastaavanlaisissa olosuhteissa. Operatiivisten tehtävien raskaimmat vaiheet kuten partiointi jalan maastossa täydessä taisteluvälikunnassa (suoran auringon paahteen lämpötila jopa 55 astetta) edellyttää hyvää lihaskuntoa ja kestävyyskuntoa. Laskennallisesti kestävyyskunnan minimivaatimus vastaa vähintään 2500 metrin tulosta 12 minuutin juoksupätkässä. Keskimäärin fyysisen kunnan muutokset olivat neljän kuukauden kriisinhallintatehtävän aikana vähäiset, joskin liikunnallisesti aktiiviset sotilaat säilyttivät paremmin fyysisen suorituskykynsä kuin liikunnallisesti passiiviset. Tutkimuksessa havaittiin, että sotilaiden energiansaanti oli selvästi alle suositusten. Keskimääräinen energiansaanti seurantajakson aikana oli hieman alle 1900 kcal, kun heidän energiakulutus oli yli 3000 kcal vuorokaudessa. Pitkäaikainen energiavaje heikentää sotilaiden toimintakykyä ja näin ollen vaarantaa heidän terveyttään sekä onnistumistaan työtehtävissä. Kriisinhallintatehtäviin liittyvä ravintotutkimus on tarpeellinen jatkotutkimusalue. (Lindholm yms. 2012).

Pohdinta ja johtopäätökset

Sodankäynti ei ole teknistyessään vähentänyt sotilaan fyysisen ja henkisen suorituskyvyn vaatimuksia. Sotilailta edellytetään edelleen hyvää fyysistä kuntoa sekä henkistä kapasiteettia.

Suomen puolustusvoimilla ei ole ammattiarmeijoiden tapaan mahdollisuutta valikoida sodan ajan joukkoihin vain henkisesti ja fyysisesti vahvoja sotilaita. Yleinen asevelvollisuus edellyttää, että mahdollisimman moni varusmies ja vapaaehtoisesta palveluksesta olevista naisista suorittaa hyvin kansalaisvelvollisuutensa. Puolustusvoimissa panostetaan sen takia erityisesti varusmieskoulutuksen laatuun ja sisältöön kaikilla koulutusaloilla. Tämä pätee myös fyysiseen koulutukseen, joka luo vahvan perustan sille, että koulutettavat kykenevät vastaanottamaan vaativaa taistelukoulutusta ja kehittämään omaa toimintakykyään. Fyysinen koulutus koostuu taistelu-, marssi- ja liikuntakoulutuksesta sekä muusta fyysisesti kuormittavasta koulutuksesta, ja sen avulla pyritään kehittämään sotilaiden taistelukentällä tarvitsemää fyysistä suorituskykyä. Fyysisen koulutuksen tavoitteena lisäksi on, että koulutettavat omaksuvat pysyvän liikuntaharrastuksen ja positiiviset liikunta-asetteet, jotka ovat perustana monipuoliselle ja laadukkaalle fyysisen kunnan ja toimintakyvyn kehittämiseksi. Laadukas koulutus ennalta ehkäisee myös liikuntavammojen ja -sairauksien syntymistä. Puolustusvoimien antama fyysinen koulutus ja liikuntakoulutus edistävät myös kansanterveyttä.

Oikea asenne ja jatkuva fyysisen toimintakyvyn ylläpito reservissä ovat edellytyksiä suomalaisten sodan ajan joukkojen suorituskyvylle sekä puolustusvoimissa palvelevien henkilöiden rauhanajan työpanokselle. Meidän puolustusvoimiemme suurena haasteena onkin kehittää varusmiesten fyysistä toimintakykyä turvallisesti ja monipuolisesti. Tavoitteena on, että nuoret ovat reserviin siirtyessään hyvässä kunnossa, kenttäkelpoisia sekä motivoituneita jatkamaan liikuntaharrastustaan. Kaikkien sotilasjohtajien on tiedettävä, kuinka joukon suorituskyky luodaan ja sitä ylläpidetään.

Suomen puolustusvoimien liikuntakasvatuksen päämääränä on herättää ihmisissä pysyvä liikuntaharrastus ja vaikuttaa sen myönteiseen kehittymiseen. Tavoitteena on kasvattaa ja kehittää yksilöä sekä sotilaita kokonaisvaltaisesti. Ihminen on psyko-fyysinen kokonaisuus, jonka toimintakyky koostuu fyysisestä, henkisestä, sosiaalisesta ja eettisestä toimintakyvystä – ”Terve ruumis terveessä sielussa”.

Varusmiespalvelusaika onkin yhteiskunnan viimeinen mahdollisuus vaikuttaa miespuolisen nuorison liikunta-aktiivisuuteen ja jopa terveisiin elämäntapoihin. Mielekkäällä ja monipuolisella koulutuksella vaikutetaan positiivisesti myös reserviin siirtyvien tulevien vanhempien liikunta- ja terveystietoisuuteen. Koko kansan armeijana on puolustusvoimilla myös tärkeä kansanterveydellinen tehtävä vaikuttaa varusmiespalveluksen aikana erityisesti nuorten miesten, liikunta-aktiivisuuteen sekä liikuntakäyttäytymiseen. Liikunta on yksi parhaista lääkkeistä ihmisten terveydenhuollossa ja sairauksien ennaltaehkäisyssä. Jokainen hetki liikunnan parissa edistää siksi puolustusvoimien kansalaiskasvatukseen liittyviä tavoitteita. Varusmiespalveluksen aikana hankittu hyvä kunto ei varastoidu, mutta palvelusaikana syttynyt liikuntakipinä voi pitää harrastusta ja toimintakykyä yllä reservissä. Nuorena syntynyt liikunta-aktiivisuus jatkuu tutkimusten mukaan myös aikuisiällä. Fyysisellä kunnolla ja riittävällä liikunta-aktiivisuudella on tutkimusten mukaan positiivinen yhteys terveyteen, työkykyyn sekä elämänlaatuun. Kaikki yhteiskunnalliset hankkeet, jotka edistävät nuorten aktiivista elämäntapaa ja vähentävät syrjäytymisen riskiä ovat tervetulleita. ”Liikkuva koulu” on yksi hyvä esimerkki poikkihallinnollisesta hankkeesta, jolla pyritään lisäämään nuorten fyysistä aktiivisuutta muun muassa vakiinnuttamalla kaikkiin peruskouluihin kouluikäisten liikuntasuosituksia.

Lähteet

Burstein R., Coward A. W., Askew W. E., Carmel K., Irving C., Shpilberg O., Moran D., Pikarsky A., Ginot G., Sawyer M., Golan R. & Epstein Y. 1996. Energy expenditure variations in soldiers performing military activities under cold and hot climate conditions. *Mil Med* 161: 750–754.

Cline A. D., Tharion W. J., Tulley R. T., Hotson N. & Lieberman H. R. 2000. Influence of a carbohydrate drink on nutritional status, body composition and mood during desert training. *Aviat Space & Envir Med* 71: 37–44.

Cooper K. H. 1968. A means of assessing maximal oxygen intake. Correlation between field and treadmill testing. *JAMA* 203: 201–4.

David W. C. 1999. Developing a supercharged battalion; physical fitness and mental toughness. Pohjoismaisen sotilasliikuntakonferenssin raportti: Fysisk yteevne - ingen operativ betydning. Norges Idretts hogskole. Oslo.

Dyrstad S. M., Aandstad A., Hallén, J. 2005. Aerobic fitness in young Norwegian men: a comparison between 1980 and 2002. *Scan J Med & Sci Sports*. Online publication, doi: 10.1111/j.1600-0838.2005.00432.x.

Edwards, J. S., Roberts, D. E. 1991. The influence of a calorie supplement on the consumption of the meal, ready-to-eat in a cold environment. *Mil Med* 156: 466–471.

Gomes-Merino, D., Chennaoui, M., Burnatt, P., Drogou, C., Guezennec, C.Y. 2003. Immune and hormonal changes following intense military training. *Mil Med*. 186:1034.

Guezennec, C. Y., Satabin, P., Legrand, H., Bigard, A. X. 1994. Physical performance and metabolic changes induced by combined prolonged exercise and different energy intakes in humans. *Eur J Appl Physiol* 68: 525–530.

Huotari, P. 2012. Physical fitness and leisure-time physical activity in adolescence and in adulthood – a 25 year secular trend and follow-up study. *Likes – Research reports and Sport and health* 255. Jyväskylä.

Hämäläinen, P., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Rimpelä, M. 2000. Nuorten terveystapatutkimus: Nuorten liikunnan harrastaminen 1977–1999. *Liikunta ja tiede* 6: 4–11.

Kyröläinen, H., Karinkanta, J., Pullinen, T., Santtila, M., Koski, H. & Mäntysaari, M. 2008. Hormonal responses during a prolonged military field exercise with variable exercise intensity. *Eur J Appl Physiol* 102: 539–546.

Leyk, D., Rohde, U., Gorges, Q. W. et al. 2006. Physical performance, body weight and BMI of young adults in Germany 2000–2004: results of the physical-fitness-test study. *Int J Sport Med* 27: 642–7.

Lindholm, H., Ilmarinen, R., Rintamäki, H. & Oksa, J. ym. 2005. Estimated and measured oxygen consumption of a soldier during a foot march. In: Congress Proceedings (eds. Häkkinen K and Kyröläinen H). Jyväskylä, Finland.

Lindholm, H., Rintamäki, H., Rissanen, S., Simonen, R., Mäkinen, T., Kyröläinen, H., Holsen, M., Mäntysaari, M., Nyman, K., Heinonen, T., Virtala, M., Pihlainen, K. & Santtila, M. 2012. Sotilas kuumassa – toimintakyvyn turvaaminen sekä seulontamenetelmän kehittäminen. Tampereen Yliopistopaino.

Montain, S. J., Shippee, R. L. & Tharion, W. J. 1997. Carbohydrate-electrolyte solution effects on physical performance of military tasks. *Aviat Space & Env Med* 68: 384–91.

Nupponen, H. & Huotari, P. 2002. Kaikki kunnossa? Nuorten kuntoerojen kasvu huolestuttaa. *Liikunta ja tiede*. 3: 4–9.

Nupponen, H. ja Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11-16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Yliopistopaino, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Opstad, P. 1992. Androgenic hormones during prolonged physical stress, sleep and energy deficiency. *J Clin Endocr Metab* 74(5): 1176–1183.

Opstad, P. 1994. Circadian rhythm of hormones is extinguished during prolonged physical stress, sleep and energy deficiency in young men. *Eur J Endocrin* 131: 56–66.

Rasmussen, F., Johansson, M., Hansen, H.O. 1999. Trends in overweight and obesity among 18-year-old males in Sweden between 1971 and 1995. *Acta Paediatr* 88: 431–437.

Rognum, T. O., Vartdal, F., Rodahl, K., Opstad, P. K., Knudsen-Baas, O., Kindt, E. & Withey, W.R. 1986. Physical and mental performance of soldier on high- and low-energy diets during prolonged heavy exercise combined with sleep deprivation. *Ergonomics* 29: 859–867.

Santtila, M., Kyröläinen, H., Vasankari, T., Tiainen, S., Palvalin, K., Häkkinen, A. & Häkkinen, K. 2006. Physical fitness profiles in men entering the Finnish military service during the years of 1975–2004: A population based study. *Med Sci Sports Exerc* 38:1990–90.

Santtila, M., Häkkinen, K., Karavirta, L. & Kyröläinen, H. 2008. Changes in cardiovascular performance during an 8-week military basic training period combined with added endurance or strength training. *Mil Med*. 173:1173–79.

Santtila, M. 2010. Effects of added endurance or strength training on cardiovascular and neuromuscular performance of conscripts during the 8-week basic training period. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 146. University of Jyväskylä.

Santtila, M., Häkkinen, K., Nindl, B. C. & Kyröläinen, H. 2012. Cardiovascular and neuromuscular performance responses induced by 8 weeks of basic training followed by 8 weeks of specialized military training. *J Strength Con Res* 26(3):745–51.

Sharp, M. A., Patton, J. F., Knapik, J. J., Hauret, K., Mello, R. P., Ito, M. & Frykman, P. N. 2002. Comparison of the physical fitness of men and women entering the U.S. Army 1978-1998. *Med Sci Sports Exerc* 34: 356–363.

Staub, K., Rühli, F. J., Woitek, U. & Pfister, C. 2010. BMI distribution/social stratification in Swiss conscripts from 1875 to present. *Eur J Clin Nutr* 64: 335-340. Sörensen HT, Sabroe S, Gillman M, et al. (1997) Continued increase in prevalence of obesity in Danish young men. *Int J Obes*: 21: 712–714.

Tanskanen M., Uusitalo, A., Häkkinen, K., Nissilä, J., Santtila, M., Westerterp, K. & Kyröläinen, H. 2009. Aerobic fitness, energy balance, and body mass index are associated with training load assessed by activity energy expenditure. *Scand J Med Sci Sports* 19: 871–878.

Tanskanen, M., Kyröläinen, H., Uusitalo, A. L., Huovinen, J., Nissilä, J., Kinnunen, H., Atalay, M. & Häkkinen, K. 2011. Initial level of aerobic fitness and serum cortisol and testosterone concentration are associated with markers of overreaching during strenuous military training. *J Strength Cond Res* 25: 787–797.

Tanskanen, M., Westerterp, K. R., Uusitalo, A. L., Häkkinen, K., Atalay, A., Kinnunen, H. & Kyröläinen, H. 2012. Energy supplementation did not increase physical activity during 8 days of sustain physical exertion. Submitted for publication.

Tilander, H. 1999. Haasteita ja kehitystä – Maavoimat 2000-luvulle. *Sotilasaikakausilehti* 2: 9–13.

Utbilningsreglement for Försvarsmakten, Idrott. Sverige försvarsmakten. Enator Försvarsmedia. Stockholm 1997, s. 26–27.

Vaara, J., Ohrankämnen, O., Vasankari, T., Santtila, M., Fogelholm, M., Kokkonen, E., Suni, J., Pihlajamäki, H., Mäntysaari, M., Häkkinen, A., Häkkinen, K. & Kyröläinen, H. 2009. Reserviläisten fyysisen suorituskyvyn tutkimus 2008. Helsinki: Edita Prima.

Wittels, P., Gunga, H. C., Kirsch, K., Kanduth, B., Gunther, T., Vormann, J. & Rocker, L. 1996. Fluid regulation during prolonged physical strain with water and food deprivation in healthy, trained men. *Wiener Klinische Wochenschrift* 108:788–94.

LUKU 13

Asepalveluksen ja opinto- ja työuran yhteenliittymät

Jukka Määttä

Tiivistelmä

Edelleen ajankohtainen keskustelun ja pohdinnan aihe Suomessa on varusmiespalveluksen suorittaminen, ja sen suhde nuoren aikuisen jatko-opintoihin ja työelämään siirtymiseen. Puolustusvoimien vuosikertomuksen (2010) mukaan suomalaisista 30 vuotta täyttäneiden miesten ikäluokasta lähes 80 prosenttia suorittaa edelleen varusmiespalveluksen (ks. Puolustusvoimat 2011). Kokemus on poikkeuksellinen moniin eurooppalaisiin ikätovereihin verrattuna, koska useimmissa Euroopan unionin valtioissa on luovuttu laajamittaisesta reserviarmeijasta ja kokonaisten ikäluokkien kouluttamisesta reserviin. Varusmiespalveluksen suorittaminen ja siihen valmistautuminen ajoittuu nuoren aikuisen elämänkaarella ajanjaksoon, jolloin tehdään jopa koko loppuelämää koskevia suunnitelmia ja valintapäätöksiä jatko-opinnoista ja työelämään siirtymisestä. Tässä artikkelissa tarkastellaan varusmiespalveluksen ja yksilön opinto- ja työuran yhteenliittymiä ja varusmiespalveluksen vaikutuksia tulevalle opinto- ja työuralle.

Varusmiespalvelus suomalaisen miehen kokemuksena

Asevelvollisuuden suorittaminen varusmiehenä erottelee tällä hetkellä suomalaiset nuoret miehet useimmista vertaisistaan läntisessä Euroopassa. Jokaisen suomalaisen miehen on jollakin tavalla kohdattava asevelvollisuusinstituutio ja vain erityisistä syistä varusmiespalveluksen voi välttää (Asevelvollisuuslaki 2007/1438). Vaihtoehtoisesti miehet voivat valita siviilipalveluksen, mutta muutoin varusmiespalveluksesta voidaan vapauttaa vain terveydellistä tai vakaumuksellisista syistä. Tästä velvollisuudesta huolimatta suuri osa nuorista miehistä kokee asepalveluksen suorittamisen enemmän myönteisenä kuin kielteisenä asiana. Osa-syynä tähän on se, että suomalaiset arvostavat sotilaallista maanpuolustusta ja suomalaisella varusmieskoulutuksella on hyvä maine. Nämä seikat ilmenevät myös Puolustusvoimien loppukyselyjen tuloksista (Laitinen 2010), nuorisobarometrin mielipidemittauksista (Myllyniemi (toim.) 2010) sekä myös Maanpuolustuksen neuvottelukunnan (MTS) mielipidetutkimuksista (ks. Maanpuolustustiedotuksen neuvottelukunta 2012).

Varusmiespalveluksessa, tuossa valtavan suuressa ”ikäluokkakokouksessa”, suomalaiset miehet aloittavat vertaisina samalta viivalta, vaikka heidät voidaan taustoiltaan ryhmitellä erilaisiin osaryhmiin muun muassa koulutuksen, iän, aselajin ja alueen suhteen. Myös alkukiinnostus ja asennoituminen palvelukseen erottelevat varusmiehet toisistaan. Joukosta löytyy huippumotivoituneita sekä myös sellaisia, joiden palvelusmotivaatio on erittäin alhainen ja asenne palvelukseen jopa kielteinen.

Asepalveluksen vaikutukset opinto- ja työuraan

Varusmiespalveluksen suorittaminen on yksilötasolla erityinen leikkauspiste nuorten aikuisten opinto- ja työuralla. Kukin tulee tuohon leikkauspisteeseen erilaisista lähtökohdista. Yleensä palvelus suoritetaan nuorena aikuisena 20–21 -vuoden ikäisenä, aikuisuuden siirtymävaiheessa, johon liittyy monia tärkeitä psykososiaalisia kehitystehtäviä (esim. Levinson 1986). Aikuisuuden siirtymävaiheen keskeinen elämänrakenteen sisältö on nuoren unelma omasta itsestään aikuisena ja aikuisten maailmassa. Se on eräänlainen suunnitelma siitä, millainen yksilön aikuiselämä tulee olemaan. Se sisältää kuvitelmia omasta ammatista ja työstä, perhe-elämästä, sosiaalisesta ympäristöstä ja muusta elämästä aikuisena. Omilla valinnoillaan yksilö pyrkii tämän unelman toteuttamiseen. Aikuisuuden siirtymävaihetta seuraa aikuiseksi tuleminen vuodet (22–28), joilla pyritään vakautta edistäviin valintoihin muun muassa oman ammatinvalinnan ja työuran suhteen. (ks. Levinson 1979, 1986)

Yksi tärkeimmistä nuoren aikuisen elämänvaiheen kehitystehtävistä liittyy koulutus-, ammatinvalinta- ja työurakysymyksiin. Tässä uralla tarkoitetaan niitä ulkoisesti havainnoitavia opiskelu- ja työpaikkojen positioita, joiden ketjusta muodostuu yksilön ulkoinen ura. Yksilön subjektiivisesta urasta voidaan puhua silloin, kun tarkastellaan niitä merkityksiä ja sisältöjä, jotka yksilöt omalle uralleen antavat. Näiden kahden näkemyksen yhdistäminen antaa kokonaisvaltaisemman käsityksen yksilön urasta ja sen kehityksestä (ks. Cohen, L., Duberley, J. & Mallon, M. 2004). Ulkoinen ura voi olla yhtenäinen, nouseva, laskeva tai jopa rikkonainen riippuen siitä, kuinka yhtenäisesti positiot seuraavat toisen toisiaan.

Varusmiespalveluksen suorittaminen osuu uran liittyvien valintojen kannalta tärkeään toiseen päätöksentekovaiheeseen. Ensimmäinen päätöksentekovaihe on ollut peruskoulun jälkeen valittaessa lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä. Toisessa vaiheessa palveluksen suorittamisen aikaan pohjakoulutuksesta riippuen tehdään päätöksiä jatko-opintojen ja työelämän välillä. Ammatillista koulutusreittiä kulkeneille tämä tarkoittaa ammatillisen koulutuksen päätösvaihetta ja valintaa työelämän ja jatko-opintojen välillä. Lukioreittiä kulkeneille vaihe merkitsee valintaa erilaisten jatko-opintojen välillä.

Tutkimuksessani (ks. Määttä 2007, 56) selvitin asevelvollisten ja vapaaehtoisten naisten uran rakennetta ennen palvelusta ja sen jälkeen, sekä siinä tapahtuneita muutoksia. Tuolloin havaitsin, että vain pieni osa (6 %) oli täysin tietämättömiä oman uransa suhteen ennen palvelusta. Heillä ei ollut käsitystä omasta alastaan, jolle tulisi suuntautua (tietämättömät). He olivat yleensä ylioppilaita. Sen sijaan noin 30 % kaikista vastaajista oli aloittanut omien urakysymysten pohdiskelun. Heillä oli olemassa erilaisia vaihtoehtoja, joiden välillä he tekivät pohdintaa, mutta heillä ei ollut opiskelu- tai työpaikkaa astuessaan palvelukseen (tutkiskelijat). Myös tähän ryhmään kuului paljon ylioppilaita. Kaikkiaan noin 40 % tiesi oman alansa, ja heillä oli olemassa joko opiskelu- tai työpaikka ennen palvelukseen astumistaan (sitoutuneet). Tässä ryhmässä oli sekä jo ammatillisen tutkinnon suorittaneita, että opiskelupaikan hankkineita ylioppilaita. Joukosta 9 % oli sellaisia, joilla oli jo olemassa ammatillinen tutkinto ja työpaikka palvelukseen astuessaan (vakaat työläiset). Tässä joukossa oli jo vanhempia varusmiehiä ja vapaaehtoisia asepalvelustaan suorittavia naisia. Aineistossa oli 15 % sellaisia, jotka olivat epävarmoja jo valitusta urastaan (vaihtajat). Tämä johtui vapaaehtoista asepalvelustaan suorittavien naisten suhteellisesti suuremmasta osuudesta aineistossa.

Naisten asepalvelukseen tulemisen yksi keskeinen motiivi oli suojelualalle¹ hakeutuminen, mikä merkitsi usein myös jo aikaisemmin valitun alan vaihtamista.

Kuvattu läpileikkaus varusmiehistä antaa karkean kuvan siitä, miten erilaisissa urakehityksen vaiheissa asepalvelus koskettaa nuorten miesten ja naisten opinto- ja työuraa. Tämä väisämättä vaikuttaa palveluksesta saatuihin kokemuksiin ja myös ura- ja ammatin valintakysymyksiin. Yksilön ammattivalinta etenee asteittain. Savickas (2002) on kuvannut prosessia neljällä päävaiheella: ensin tapahtuu 1) *valinnan kiteytyminen*, sitten 2) *tarkentuminen* ja 3) *todentuminen* sekä lopuksi 4) *ammattillinen vakiintuminen*. Kiteytymisessä on neljä osavaihetta: valinnan tiedostaminen, havaintojen tekeminen, suunnitelman tekeminen ja valintavarmuuden saavuttaminen. Tarkentumisessa on kysymys syvällisemmästä vaihtoehtojen tutkimisesta ja kokemusten hankkimisesta myös erilaisten kokeilujen avulla. Todentumisen vaiheessa päätösten seuraukset ymmärretään ja toiminnan suunnittelu päätöksen toteuttamiseksi voi alkaa. Suotuisa kehitys päättyy ammattiin siirtymiseen ja lopulliseen valinnan toteutumiseen, jolloin siirrytään ammatillisen vakiintumisen vaiheeseen. (ks. Savickas 2002.)

Asepalveluksen aikana siirtymiä ammatillisen kehittymisen portailla tapahtui seuraavasti (ks. Määttä 2007). Urastaan täysin tietämättömien määrä väheni selvästi eli palveluksen aikana syntyi jonkinlainen käsitys omasta urasta (valinnan kiteytyminen ja tarkentuminen). Heidän joukossaan oli ensisijaisesti ylioppilaita. Tutkiskelevien (valinnan todentuminen) osuus kasvoi huomattavasti, mikä tarkoitti sitä, että monet valinnoistaan tietämättömät ja epävarmat siirtyivät tutkiskelemaan erilaisia vaihtoehtoja. Tässä joukossa oli muun muassa suojelualaa harkitsevia naisia. Sitoutuneiden ja vakaiden (valintavarmuuden saavuttaneet) jo alansa löytäneiden määrässä ei luonnollisesti tapahtunut suuria muutoksia, koska palveluksen aikana opintoja ja työuraa ei voinut edistää.

Suurempi muutos ammatillisilla kehittymisen portailla tapahtui heti palveluksen jälkeisinä vuosina, jolloin suurin osa siirtyi sitoutuneille tai vakaille urapoluille (valintavarmuuden saavuttaneet), epävarmojen ja tietämättömien osuus laski minimiin ja myös tutkiskelijoiden osuus laski huomattavasti. Palveluksen jälkeen oli aikaa toteuttaa suunnitelmia ja hakea aktiivisemmin työ- ja opiskelupaikkoja ja sitoutuminen työhön tai opintoihin oli mahdollista pidemmällä aikavälillä.

Erityisen mielenkiintoinen ryhmä tutkimuksessani olivat alan vaihtajat ja erityisesti suojelualalle hakeutujat. Heitä oli suhteellisesti eniten vapaaehtoisten asepalvelustaan suorittavien naisten keskuudessa (ks. Määttä 1997, 1999). Ensimmäisten vuosien aikana 1990-luvulla palvelukseen hakeutui paljon naisia, joilla oli jo olemassa ammatillinen tutkinto, ja he suorittivat palveluksen huomattavasti varusmiesmiehiä vanhempina. Palvelus toimi heille testi-paikkana omien urakysymysten ratkaisulle erityisesti suojelualan ammatteihin. Yksilötasolla kokemuksen saaminen oli luonnollisesti tärkeää ja antoi valintavarmuuden, joko vaihtaa tai palata palveluskokemuksen jälkeen takaisin oman aikaisemmin valitun ammattialan mukaisiin tehtäviin.

Yksilön urakokonaisuuden jatkumon kannalta asepalveluksen suorittaminen toisen asteen koulutuksen päättymisen jälkeen on kaikkein vähiten haittaa tuottava vaihtoehto. Silloin ollaan siirtymässä omalla uralla uuteen positioon, joko jatkokoulutukseen tai työelämään,

¹ Poliisi-, sotilas-, palo-, pelastus- ja vartiointiala.

eikä asepalvelus katkaise mitään meneillään olevaa, koulutusta tai työtä. Jos palveluksen suorittaminen ajoittuu kesästä kesään, niin silloin seuraavan vuoden syksyllä voidaan siirtyä suoraan jatko-opintoihin, jos opiskelupaikka on olemassa. Jos palvelus ajoittuu alkavaksi vuoden vaihteessa, niin silloin palveluksen suorittaminen voi viivästyttää jatko-opintoihin siirtymistä jopa kahdella vuodella (9–12 kuukauden koulutukset), koska yleensä oppilaitosten lukuvuosi alkaa syksyllä ja päättyy seuraavan vuoden kesällä. Tätä problematiikkaa on tarkasteltu tarkemmin varusmiespalveluksen vaikutuksia korkeakouluopintoihin koskevassa raportissa (Laaksonen 2005) ja pääesikunnan laatimassa varusmiesten osaamisen tunnustamista koskevassa raportissa (Pääesikunta 2011).

Yleisesti varusmiespalvelukseen valmistautumista ja sen suorittamista voisi kuvailla ”passailuksi”. Ammatillisen tutkinnon suorittaneille on vaikea sitoutua pitkäkestoisempaan työsuhteeseen ennen palvelusta, ja myös työnantajat tietävät tämän. Ylioppilaat, jotka ovat saaneet opiskelupaikan, eivät voi aloittaa opintojaan normaalisti, mutta he voivat varata opiskelupaikkansa vuodeksi, vaikka opintojen aloittaminen viivästyisikin. Toisaalta palvelus tarjoaa monille tarpeellisen mietintäajan urakysymysten ratkaisemiseksi (valinnan kiteytyminen ja tarkentuminen). Tosin tämä sama kypsytysprosessi voisi tapahtua myös muissa välivuoden tapaisissa toiminnoissa, kuten työelämässä, ulkomailla oleskeluna tai vaikkapa välivuosiopiskeluna kansanopistossa.

Varusmiespalvelus ja osaamisen hyödyntäminen

Vain harvoilla nuorilla miehillä on ennen palvelusta hankittua ammatillista osaamista, jota voitaisiin hyödyntää palveluksessa, ja vain rajatuilla ammattialoilla sekä erityistaidoilla on käyttöarvoa varusmiespalveluksessa. Parhaimmillaan tämä toteutuu tekniikan ja liikenteen aloilla sekä sosiaali-terveysaloilla työskentelevillä. Varusmiehillä on mahdollisuus päästä toimialansa mukaisiin tehtäviin, jos sopivia palveluspaikkoja on tarjolla. Teknisissä aselajeissa on mahdollisuus oman ammatitaidon hyödyntämiseen ja jopa edelleen kehittämiseen, muun muassa uusia pätevyyskursseja suorittamalla (esim. CE-ajokortti eli ”rekkakortti”). Myös erilaisissa huollon tehtävissä yksilön ammatillinen osaaminen voidaan saada käyttöön ja samalla yksilöllä on mahdollisuus saada kokemus kriisiaikaan liittyvien tehtävien hoitamisesta esimerkiksi lääkintähuollossa. Näistä yhteenliittymistä on tehnyt seikkaperäisemmin selkoa niin kutsutussa Siilasmaan työryhmän raportissa (Puolustusministeriö 2010) ja pääesikunnan varusmiesten opitun tunnustamiseen liittyvässä raportissa (Pääesikunta 2011).

Ensinnäkin ammatillisen osaamisen hyödyntäminen voi olla myös kaksisuuntaista. Siilasmaan raportissa (2010, 41) ehdotetaan, että kutsuntavaiheessa asevelvolliselle tarjotaan mahdollisuutta hankkia ennen palvelusta sellainen siviilikoulutus, jota voidaan hyödyntää myöhemmin varusmiehenä esimerkiksi erikoisupseerikokelaana. Raportissa ehdotetaan myös web-pohjaisten tietojärjestelmiin liittyvän osaamisen laajempaa hyödyntämistä puolustusvoimissa. Näissä esimerkeissä yksilö saa lisäosaamista itselleen siviilityöelämäänsä ja myös puolustusvoimat pystyy paremmin hyödyntämään varusmiesten osaamista.

Toiseksi voidaan tarkastella sitä, hankitaanko palveluksessa jotain sellaista, joka voi luoda pohjaa tulevalle työuralle. Esimerkiksi suojelualalle hakeutuville toimintaympäristö palveluksessa on samantyyppinen kuin tulevassa ammatissa. Varusmiespalveluksen menestyksel-

linen suorittaminen on useisiin suojelualan ammatteihin hakeutumisen edellytys tai ainakin palveluksen suorittaminen luetaan niihin hakeuduttaessa eduksi. Monille miehille tämä on yksi uranvalintamahdollisuus, mutta koskettaa vain muutamaa prosenttia varusmiehistä. Vapaaehtoisesti palvelukseen hakeutuvien naisten kohdalla tilanne on toinen, koska ennen palvelusta heistä jopa yli puolet haaveilee suojelualan ammateista ja noin kolmannes heistä myös hakeutuu alalle palveluksen jälkeen (Määttä 1997, 1999). Palveluksen jälkeen suojelualan ammatteihin siirtyville palveluksen suorittaminen on osa ammatillista orientaatiota, joka luo pohjaa tuleville alan opinnoille ja työuralle.

Kolmanneksi voidaan arvioida sitä, millaisia yleisiä (ei ammattispesifejä) valmiuksia ja taitoja palveluksen aikana opitaan, mistä voi olla hyötyä tulevassa työelämässä. Yleinen puhe armeijasta miesten kouluna ja aikuisuuden riittinä kertovat henkisen kasvun olettamuksesta. Näiden taitojen oppimisesta on jonkin verran tutkimuksia ja selvityksiä (Määttä 1997, Myllyniemi 2011; Pääesikunta 2011). Kaikissa niissä osoitetaan muutamia taitoalueita, joilla ainakin varusmiehiltä kerätyn mielipideaineiston perusteella on hyötyarvoa myös palveluksen ulkopuolella. Johtaminen ja siihen liittyvät taitoalueet nousevat usein esille, koska noin neljännes kaikista varusmiehistä saa johtaja- ja kouluttajakoulutuksen. On vaikeaa osoittaa luotettavasti esimerkiksi upseerikoulutuksen merkitystä tulevalla työ- ja opintouralla menestymiseen (vrt. Uusitalo 2011). Varmuudella voidaan sanoa, että reserviupseerikoulutukseen valikoituvat ne, joilla on jo luonnostaan sellaisia kykyjä, taitoja ja valmiuksia, joiden avulla he selviytyvät hyvin myös palveluksen ulkopuolella.

Kiistanalaista on myös se, mikä on puolustusvoimien antaman johtaja- ja kouluttajakoulutuksen yleinen merkitys tämän ajan uusissa verkostomaisissa ja tietointensiivissä organisaatioissa ja myös kansainvälisissä toimintaympäristöissä. Tämän aiheen tarkempi selvittäminen olisi mielenkiintoista varsinkin, kun Puolustusvoimat on systemaattisesti kehittänyt johtajakoulutusta syväjohtamisen mallin mukaisesti (ks. Nissinen 2001).

Ammattisällöllisten taitojen ohella varusmiespalveluksessa tunnistettuja yleishyödyllisiä taitoja ovat muun muassa 1) erilaiset sosiaaliset taidot ja yhteistyövalmiudet, 2) työorganisaation sopeutumiseen liittyvät valmiudet (aikataulut, sääntöjen noudattamien yms.), 3) johtamis- ja kouluttajavalmiudet sekä 4) muut, lähinnä itsetuntemukseen sekä omaan henkiseen kasvuun liittyvät valmiudet. Suomessa näistä on tehty jonkin verran selvityksiä (mm. Määttä 2007, Puolustusministeriö 2010). Näyttää jopa siltä, että sosiaalisilla taidoilla, mukautumistaidoilla ja oman henkiseen kasvuun liittyvillä tekijöillä on kaikki varusmiehet huomioituna enemmän merkitystä kuin spesifien ammatillisten taitojen oppimisella (Määttä 2007). Näiden taitojen erottaminen ja tunnistaminen on tutkimukselle haastava tehtävä. Opittavat asiat ovat aina jollakin tavalla sidoksissa kontekstiinsa, ja silloin esimerkiksi ryhmätaitojen siirtovaikutusten arvioiminen siviilielämässä on vaativa tehtävä.

Tutkimusaiheena palveluksen aikana opittujen asioiden syvällisempi selvittäminen olisi hedelmällistä ja toisi paljon myös uutta tietoa asepalveluksessa opitun tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvään problematiikkaan. Osaamisen tunnustamisessa keskeinen kysymys liittyy siihen, millä tiedoilla ja taidoilla on vastaavuutta siviilikoulutuksen kanssa. Esimerkiksi ammattikorkeakouluissa oppisisällöt ja tavoitteet rakennetaan yleisten kompetenssivaatimusten ja myös toimialakohtaisten kompetenssivaatimusten perusteella. Jos palveluksessa hankittua osaamista halutaan hyödyntää, niin silloin palveluksessa opittujen sisältöjen tulisi

olla yhteneviä oppilaitoksen opetussuunnitelman oppimistavoitteiden ja oppisisältöjen kanssa. Jos yhteneväisyyttä on, niin silloin täytyy löytää sellainen väline, jolla osaaminen voidaan tunnistaa eli todistaa. Tarvitaan siis näyttö. Varusmieskoulutuksessa se voi olla sotilaspassi, palvelustodistus tai johtajatodistus. Yksittäisten oppisisältöjen kohdalla kysymys on taitojen kuvaamisesta niin, että ”hyväksilukija” voi arvioida niiden sopivuutta ”hyväksiluettavaan” sisältökokonaisuuteen. Näyttää siltä että, korkeakoulukentässä ei ole yhtäläisiä käytäntöjä varusmieskoulutuksessa opitun tunnistamiselle (Pääesikunta 2011). Tämä johtuu siitä, että ammattikorkeakoulut ja yliopistot saavat itsenäisesti rakentaa opetussuunnitelmansa ja myös päättää siitä, millä tavoin aikaisemmin opittua huomioidaan opinnoissa. Tilanne on toinen toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, jossa noudatetaan valtakunnallisesti hyväksytyjä opetussuunnitelmia, jolloin yhtäläisten käytäntöjen luominen on helpompaa. Varusmiesten kannalta keskeinen huomio on korkea-asteen koulutuksessa, koska toisen asteen opinnot ovat jo yleensä takana ennen varusmiespalvelusta. Opitun tunnustamiseksi tarvitaan riittävän eheitä kokonaisuuksia, jotka ovat selkeästi tunnistettavissa, jotta ne voidaan hyväksilukea opinnoissa. Laajempi opintojen hyväksilukeminen vaatii myös neuvotteluja ja laajempaa yhteistyötä oppilaitosten kanssa asian huomioimiseksi. Näin on tehty esimerkiksi pilottihankkeessa Maanpuolustuskorkeakoulun, Aalto-yliopiston ja Tampereen teknillisen yliopiston välillä, jossa varusmiespalvelus ja opinnot pyritään nivomaan mahdollisimman tiiviisti yhteen ja varusmiespalveluksen aikana pyritään mahdollistamaan pääsykokeisiin valmistautuminen ja niihin osallistuminen (Puolustusministeriö 2010).

Tämän asian toinen puoli on se, missä laajuudessa sotilaskoulutuksen hyväksilukemiseen kannattaa ylipäättään pyrkiä. Sotilaskoulutuksella on omat päämääränsä ja tavoitteensa sekä niistä johdetut oppisisältönsä, joten laajempien sotilaskoulutukseen sisältyvien oppisisältöjen hyväksilukeminen siviiliopintoihin on haastavaa. Esimerkiksi reserviupseerikoulutuksen, erilaisten aselajikurssien ja erikoiskoulutuksen hyödyntämiselle löytyy varmasti perusteensa, ja niiden hyväksilukemiseen kannattaa kehittää mekanismeja. Tähän saakka kysymys on ollut lähinnä vain valinnaisiin opintoihin liitettävistä marginaalisista opintopisteistä, joiden saaminen ei yleensä ole merkittävästi vaikuttanut esimerkiksi opiskelijan valmistumiseen.

Asepalveluksen hyödyllisyyttä yksilön työuralle ovat tutkineet myös Alho ja Nikula (2012). He ovat selvittäneet varusmiespalveluksen vaikutusta yksilön tulevaan työmarkkina-asemaan yhdistämällä Puolustusvoimien tiedot vuoden 1998 varusmiespalveluksen ikäluokasta Tilastokeskuksen työssäkäyntitilaston tietoihin yksilöiden tulevasta työmarkkina-asemasta. Tulosten mukaan varusmiespalveluksen suorittaminen vaikuttaa hyvin positiivisesti työmarkkinasijoittumiseen. Tutkijoiden mukaan: 1) varusmiespalveluksen pidempi suorittaminen ei pidennä henkilön koulutuksesta valmistumista, 2) varusmiespalvelus antaa sellaisia taitoja ja osaamista, jotka jouduttavat opintoja, 3) varusmiespalveluksen menestyksellinen suorittaminen on yhteydessä hyvään työmarkkina-asemaan: korkeampaan koulutukseen, työllistymiseen ja palkkaan, 4) johtajakoulutuksen käyminen nostaa palkkaa merkittävästi. Tuloksia arvioitaessa tulee huomioida ainakin kaksi tärkeää seikkaa. Ensinnäkin varusmiespalveluksen vaikutusten arvioinnissa vertailuasetelman lähtökohtana tulisi olla tilanne, jossa vertaillaan ei-palveluksen suorittaneita palveluksen suorittaneisiin. Tällaista kokonaisvaltaista asetelmaa emme voi Suomessa tällä hetkellä saada. Toiseksi, vaikka valikoitumisfunktio on asetelmassa huomioitu, niin herää kysymys löytyykö taustalta vielä jotain muita piileviä tekijöitä, joiden avulla positiivisia tuloksia voitaisiin selittää. Onko niin, että varusmiesten jo palvelusta edeltävillä kyky- ja taustatekijöillä on suurempi vaikutus positiivisiin tulok-

siin kuin itse palveluksessa opituilla tiedoilla ja taidoilla. Joka tapauksessa tulokset saattavat kertoa varusmiespalveluksen yllättävän positiivisista vaikutuksista yksilön työmarkkina-asemaan varusmiespalveluksen ”pakkoluonteesta” huolimatta. Ainakin tulosten pitäisi innostaa ja haastaa myös muita tutkijoita aiheen pariin.

On hyvä muistaa varusmiesten erilaiset motiivit palveluksen suorittamiseen. Osa varusmiehistä ei halua linkittää omaa opinto- ja työuraansa millään tavalla palveluksen suorittamiseen. Toisaalta kaikille varusmiespalveluksen suorittaminen ei ole myöskään positiivinen kokemus. Osa varusmiehistä kokee palveluksen vastenmielisenä, asennoituu siihen kielteisesti, ei viihdy palveluksessa ja kokee toimintaympäristön enemmän taannuttavana kuin voimauttavana. Tämä kaikki vaikuttaa myös palveluksen aikaisiin kokemuksiin, oppimiseen sekä tuntemuksiin palveluksen yksilöllisestä merkityksestä. Tosin voi olla niin, että monille negatiivisesti asennoituville osaamisen hyödyntäminen tai uuden oppiminen ja jonkinlaisen hyödyn tiedostaminen voi ja voisi olla palvelusmotivaatiota kohottava tekijä.

Lopuksi

”Passailusta” ja selkeistä viivästyistä huolimatta, hämmästyttävää kyllä, useimmat varusmiehet eivät koe palveluksen suorittamista vahingollisena omalle uralleen (Määttä 2007). Suurin osa varusmiehistä kokee palveluksen arvokkaana kokemuksena tai jopa kansalaisvelvollisuutena, joka kuuluu suorittaa kyseenalaistamatta sen mahdollisia ulkoisesti näkyviä haittavaikutuksia. Vaikka palveluksen suorittaminen voi viivästyttää työuralle siirtymistä, niin palveluksella voi olla muita oman uran kannalta hyödyllisiä vaikutuksia. Asepalvelusai-ka itsessään voi olla merkityksellinen uranvalintakysymyksissä edistymisen kannalta. Palvelus voi myös jollain tavalla täydentää omaa ammatillista osaamista, toimia uran jatkumona ja ehkä myös alkuorientaationa tulevaan ammattiin esimerkiksi suojelualalla. Asepalveluksen viivästyttävistä vaikutuksista on virinnyt laajempi yhteiskunnallinen keskustelu, koska myös asepalveluksen suorittaminen on nostettu esiin myös yhtenä työelämään siirtymistä hidastavana tekijänä. Tässä yhteydessä varusmiespalveluksen ajoitus ja kesto ovat ratkaisevia viivästyönhaitan minimoimiseksi.

Vuosia sitten tehdessäni ensimmäisiä tutkimuksia varusmiespalvelusta, siihen kohdistuneista odotuksista, kokemuksista ja myöhemmin uran yhteenliittymistä hämmästelinkin sitä, kuinka vähän asepalvelukseen ja asevelvollisuuteen liittyviä tutkimuksia on Suomessa tehty. Nyt erilaisten tutkimusten ja menetelmien kirjo on lisääntynyt. Perinteisen kyselyiden rinnalla myös etnografisten menetelmien käyttö on monipuolistanut varusmieskoulutuksen ja varusmiesten mielenmaiseman kuvauksina (esim. Hoikkala, Salasuo & Ojajarvi 2010). Naisten tuleminen puolustusvoimiin on selvästi innostanut mukaan uusia tutkijoita. Myös yhteiskunnan ulkoiset haasteet ovat saaneet puolustusvoimat miettimään keinoja, joilla varusmieskoulutus saadaan läheisempään vuorovaikutukseen siviilimaailman kanssa (vrt. Puolustusministeriö 2010).

Tästä huolimatta vielä olisi tilaa muun muassa sellaisille tutkimuksille, joilla tarkemmin ruodittaisiin suomalaisen miehen mielenmaisemaa varusmiespalveluksessa, erityisesti ”mieheksi kasvamisen” myyttiä ja sen tarinan liittymistä suomalaiskansallisen identiteetin rakentumiseen. Myös Alhon ja Nikulan (2012) tulosten haastaminen ansaitsisi oman tutkimusaree-

nansa. Näiden kysymysten pohdiskelu olisi arvokasta myös ajatellen tulevia puolustusvoimien uudistamispaineita, joissa väistämättä joudutaan ottamaan kantaa siihen, onko koko miesikäluokan kouluttaminen enää mahdollista. Mitä se merkitsee suomalaiselle miehelle ja suomalaisen yhteiskunnan mielenmaisemalle, jos tästä ”tarinasta” joudutaan luopumaan?

Suomessa näyttää edelleen vallitsevan kohtuullisen yksimielinen poliittinen tahtotila ylläpitää lähitulevaisuudessa asevelvollisuusinstituutiota ja siihen liittyvää lähes koko ikäluokkaa kattavaa asepalvelusta. Nuoremme tulevat kohtaamaan tämän koko ikäluokkaa koskettavan kokemuksen jossain muodossa myös lähitulevaisuudessa. Tämä realiteetti huomioiden lähi vuosien tärkeitä kysymyksiä tulevat olemaan ne, millä tavoin asepalveluksen uralla edistymiseen liittyvää haittaa voidaan edelleen lieventää ja millä tavoin varusmieskoulutus voidaan integroida muun yhteiskunnan toimijoihin ja toimintoihin. Silloin keskeisessä roolissa ovat kaikki ne kysymykset, jotka liittyvät palveluaikojen pituuteen ja palveluksen aloittamisajankohtiin, palveluksen hyväksilukemiseen jatko-opinnoissa, valintakokeisiin valmistautumisen tukemiseen palveluksen aikana ja muihin asepalveluksen ja opinto- ja työuran integrointiin liittyviin kysymyksiin. Näiden lisäksi tarkasteluun voivat jo lähiaikoina tulla mahdolliset vaihtoehtoiset palveluksen suorittamismuodot sekä ehkä myös asevelvollisten valikointiin liittyvät kysymykset myös muilla kuin terveydellisillä kriteereillä. Tällöin varusmiespalveluksen sekä opinto- ja työuran yhteyksien tarkasteluun tulee uusia kysymyksiä. Millä tavalla valikoidaan ja mitä valikointi merkitsee palveluksen suoritusmuodoille ja opintojen suorittamiselle ja työelämään siirtymiselle? Millä tavoin näissä kriteereissä huomioidaan opinto- ja työuran vaihe ja myös ammatillinen osaaminen ja urasuuntautuminen?

Lähteet

Alho, K. E. O. & Nikula, N. 2012. Asevelvollisuus ja työmarkkinat: Varusmiespalveluksen vaikutus koulutukseen, työllisyyteen ja palkkaan. Elinkeinoelämän tutkimuslaitos. Keskustelunaiheita No 1269.

Asevelvollisuuslaki 28.12.2007/1438.

Cohen, L., Duberley, J. & Mallon, M. 2004. Social constructionism in the study of career: Accessing the parts that other approaches can not reach. *Journal of Vocational Behavior* 64, 407–422.

Elovainio, M., Metsäranta, T. & Kivimäki, M. 2002. Ennustaako varusmieskoulutuksessa menestyminen työelämään sijoittumista? Etenevä kohorttitutkimus vuosina 1955, 1960 ja 1965 syntyneistä miehistä. Helsingin yliopisto.

Hoikkala, T. & Salasuo, M. & Ojajärvi, A. 2009. Tunnetut sotilaat. Varusmiehen kokemus ja terveystaju Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Laaksonen, E. 2004. Varusmiehestä opiskelijaksi; Selvitys varusmiespalveluksen vaikutuksista korkeakouluopintojen aloittamiseen ja jatkamiseen. Opetusministeriön julkaisuja 2004: 28.

Laitinen, K. J. 2010. Ohi on. Havaintoja varusmiesten loppukyselystä ja nuorisobarometrista. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.): Puolustuskannalla. Nuorisobarometri 2010. Nuorisotutkimusverkosto, julkaisu 107. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Levinson, D. J. 1979. *The Seasons of Man's Life*. New York: Alfred A. Knopf.

Levinson, D. J. 1986. *The Seasons of Woman's Life*. New York: Alfred A. Knopf.

Maanpuolustustiedotuksen neuvottelukunta 2012. Suomalaisten mielipiteitä ulko- ja turvallisuuspolitiikasta, maanpuolustuksesta ja turvallisuudesta. Luettu 15.9.2012. http://www.defmin.fi/files/2020/MTS_tutkimusraportti_helmikuu_2012_pdf.pdf

Myllyniemi, S (toim.) 2010. Puolustuskannalla. Nuorisobarometri. Nuorisosaian neuvottelukunta, julkaisu 43 & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisu 107. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Määttä, J. 1997. Kutsunnanaalaisten ja vapaaehtoisten naisten sotilaskoulutusta koskevat odotukset. Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus. Tutkimusosasto. Tutkimuslustoista . A/10. Helsinki: Edita.

Määttä, J. 1999. Miesten koulussa: vapaaehtoisten naisten ja varusmiesten kokemuksia sotilaskoulutuksesta. Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus. Tutkimusosasto. tutkimuslustoista . A/12. Rauma: Lainet.

Määttä, J. 2007. Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 305. Jyväskylän Yliopisto: Yliopistopaino.

Nissinen, V. 2001. *Military Leadership: a critical constructivist approach to conceptualizing, modelling and measuring military leadership in the Finnish Defence Forces*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Puolustusministeriö 2010. *Suomalainen asevelvollisuus*. Helsinki: Puolustusministeriö.

Puolustusvoimat 2011. Vuosikertomus. http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/f80cfd-004b68b402a606eeb7a778007d/PV_vuke_2011_FIN.pdf?MOD=AJPERES. Luettu 15.11.2012.

Pääesikunta 2011. *Varusmiesten osaamisen tunnustaminen ja siirtyminen siviiliin*. Helsinki: Pääesikunnan henkilöstöosasto.

Savickas, M. L 2002. *Career construction. A developmental theory of vocational Behavior*. Teoksessa D. Brown (toim.) *Career choice Development*. (4. painos). San Francisco: Jossey-Bass.

Uusitalo, R. 2011. *Asevelvollisuuden suorittamisen vaikutus nuorten miesten työuraan*. Tiivistelmäraportti 2011/809. Verkkojulkaisu. http://www.defmin.fi/files/2004/MATINE_Summary_Report.pdf. Luettu 15.9.2012.

LUKU 14

Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen: Psykososiaalinen tukipalvelu varusmies- tai siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneille miehille

*Appelqvist-Schmidlechner, Henriksson,
Parkkola, Upanne, Joukamaa & Stengård*

Tiivistelmä

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia varusmies- ja siviilipalveluksen ulkopuolelle määrättyjen nuorten miesten psykososiaalista hyvinvointia sekä tälle kohderyhmälle kehitetyn Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -tukipalvelun vaikuttavuutta.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 356 palveluksen ulkopuolelle sekä 440 palvelukseen määrättyä helsinkiläistä tai vantaalaista nuorta miestä. Palveluksen ulkopuolelle määrättyt miehet satunnaistettiin interventio- (n = 182) ja kontrolliryhmään (n = 174). Interventoryhmään kuuluville miehille tarjottiin mahdollisuus osallistua tukipalveluun. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla, miehiä haastatteleamalla ja rekisteritietoja hyödyntämällä. Tutkimukseen kuului yhden vuoden seuranta.

Varusmies- ja siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneille nuorille miehille oli kasautunut paljon erilaisia psyykkisiä ja sosiaalisia ongelmia. Joka kolmas oli joskus elämänsä aikana harkinnut vakavasti itsemurhaa. Huolestuttavin tilanne oli siviilipalvelun keskeyttäneiden kohdalla. Tutkimus osoitti, että tukipalvelulla oli positiivinen vaikutus nuorten miesten psyykkiseen hyvinvointiin.

Kutsunnat tarjoavat ainutlaatuisen väylän tavoittaa nuoret miehet kokonaisena ikäluokkana. Tätä nuoren ja yhteiskunnan lakisääteistä kohtaamista ei ole aikaisemmin käytetty hyväksi nuorten syrjäytymiskehityksen ehkäisemisessä. Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -tukipalvelu tavoittaa syksyn 2012 kutsunnoissa jo 90 prosenttia koko miesten ikäluokasta. Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toiminta on osoittanut, että eri hallinnonalat ja organisaatiot – kuntien peruspalvelut ja puolustusvoimat sekä siviilipalveluskeskus – voivat toimia yhdessä riskiryhmään kuuluvien nuorten tavoittamisessa ja tukemisessa.

Johdanto

Suurin osa maamme nuorisosta voi hyvin (Helakorpi ym. 2010; Luopa ym. 2010), mutta osalle heistä kasautuu yhä enemmän erilaisia ongelmia. Erityistä huolta on herättänyt nuorten miesten syrjäytyminen. Uusimman selvityksen mukaan maassamme on 33 000 kou-

lutuksen ja työelämän ulkopuolella olevaa nuorta, jotka ovat ilman peruskoulun jälkeistä koulutusta. Kaksi kolmasosaa näistä on miehiä (Myrskylä 2012).

Lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet, että hyvinvoinnin eri osa-alueet – fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen – liittyvät tiiviisti toisiinsa. Mielenterveysongelmat ja sosiaalinen syrjäytyminen kulkevat usein käsi kädessä. Nuorten mielenterveysongelmien on todettu liittyvän hyvin kiinteästi sosiaaliseen huono-osaisuuteen, koulutukselliseen syrjäytymiseen, rikoskäyttäytymiseen sekä päihteiden käyttöön (Rintanen 2000; Markman Geisner ym. 2004; Kaltiala-Heino ym. 2006; Elonheimo ym. 2007; Viner & Taylor 2007). Erilaisilla ongelmilla on taipumus esiintyä yhdessä ja kasautua. Ongelmien on todettu kasautuvan miehillä aikaisemmassa ikävaiheessa kuin naisilla. Miehillä ongelmat myös jatkuvat elämänvaiheesta toiseen yleisemmin kuin naisilla (Rönkä 1999). Tämän lisäksi etenkin nuoret miehet ovat osoittautuneet erityisen haasteelliseksi ryhmäksi tarpeenmukaisiin palveluihin hakeutumisessa ja ohjautumisessa (Aalto-Setälä ym. 2002; Sourander ym. 2004; Välimaa 2000ab; Biddle ym. 2004). Palvelujärjestelmän kannalta tilanteen tekee ongelmalliseksi myös se, että nuorten miesten ongelmat ovat yhä monisäikeisempiä. Moniongelmaiselle nuorelle miehelle on usein hankala löytää sopivaa palvelua järjestelmässämme.

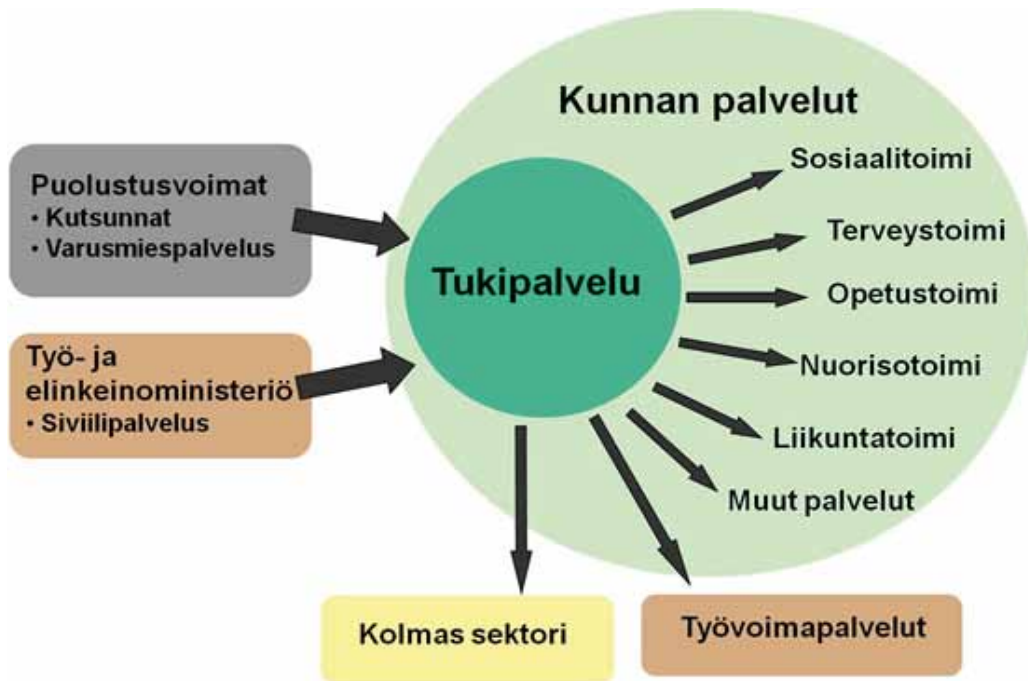
Itsemurhien ehkäisyprojektissa (Lönnqvist 1993; Upanne ym. 1999) tehty yhteistyö puolustusvoimien kanssa sekä aikaisemmat tutkimukset (Parkkola 1999; Multimäki ym. 2005) ovat antaneet viitteitä siitä, että ongelmien kehittymisen kannalta merkittävän riskiryhmän muodostavat varusmies- tai siviilipalveluksen ulkopuolelle jäävät nuoret miehet. Varusmies- tai siviilipalveluksen aloittaneista asevelvollisista noin 15 prosenttia keskeyttää palveluksen vuosittain.

Yleisin keskeyttämisen syy on mielenterveyden ja käyttäytymisen häiriöt. (Parkkola 2011) Vaikka palveluksen ulkopuolelle jäävien tuen tarve on pitkään ollut tunnistettu, tukitoimiin ryhtyminen ei aikaisemmin ollut minkään tahon vastuulla. Haasteeseen vastaamiseksi käynnistettiin vuonna 2004 Stakesin, puolustusvoimien, työministeriön sekä Helsingin ja Vantaan kaupunkien yhteistyönä Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -hanke (2004–2010). Hankkeen tavoitteena oli (Stengård ym. 2008a) Tämä artikkeli perustuu ensisijaisesti hankkeessa tehtyyn väitöskirjatutkimukseen (Appelqvist-Schmidlechner 2011) sekä väitöskirjan osajulkaisuihin (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2010a ja b sekä 2011a ja b), mutta myös muihin hankkeen aikana julkaistuihin tutkimusraportteihin ja -artikkeleihin (Stengård ym. 2008b ja c; Stengård ym. 2009).

Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toimintamalli ja tukipalvelu

Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toimintamalli on kuntien, puolustusvoimien ja siviilipalveluskeskuksen yhteistyömalli (Stengård ym. 2008a). Toimintamalli mahdollistaa aktiivisen tuen tarjoamisen nuorille miehille kutsunnoissa ja palveluksen keskeytyessä. Tavoitteena on edistää nuorten miesten hyvinvointia, ehkäistä elämäntilanteeseen liittyvien ongelmien vaikeutumista sekä auttaa ongelmien ratkaisemisessa. Tukipalvelua tarjotaan nykyään myös palveluksen keskeyttäneille naisille, mutta naisten osuus Aikalisä-asiakkaista on hyvin pieni.

Toimintamalli koostuu kolmesta osasta: tukipalveluun ohjaamisesta, tukipalvelusta sekä palveluohjauksesta (**kuva 1**).



Kuva 1: Aikalisä-toimintamalli

Nuori ohjautuu tukipalveluun läheteellä, joka tehdään hänelle kutsunnoissa tai palveluksen keskeytyessä. Kutsunnoissa tietoa tukipalvelusta antavat tukipalvelua toteuttavat ohjaajat. Palveluksen keskeytyessä puolustusvoimien joukko-osastoissa sosiaalikirjastoirit tapaavat keskeyttävät miehet ja tekevät tukea tarvitsevista miehistä läheteen oman kotikunnan Aikalisä-tukipalveluun. Vastaavasti toimitaan Lapinjärven koulutuskeskuksessa siviilipalveluksen keskeytyessä. Tukipalvelu on asiakkaille vapaaehtoista, ja lähete siihen laaditaan nuoren suostumuksella.

Tukipalvelussa nuori saa oman henkilökohtaisen ohjaajan, jonka kanssa hänellä on mahdollisuus selvittää elämäntilannettaan. Nuorella on mahdollisuus käydä ohjaajan kanssa läpi ajankohtaisia esimerkiksi mielenterveyteen, päihteiden käyttöön ja yleiseen hyvinvointiin liittyviä asioita ja saada tukea ja rohkaisua asioiden hoitamiseen. Tarvittaessa mies ohjataan muihin palveluihin. Ohjaajina toimivat pääosin sosiaali-, terveys- ja nuorisotalan työntekijät, jotka ovat saaneet Aikalisä-toimintaan koulutuksen. Ohjaajat toteuttavat tukipalvelua osana perustyötään.

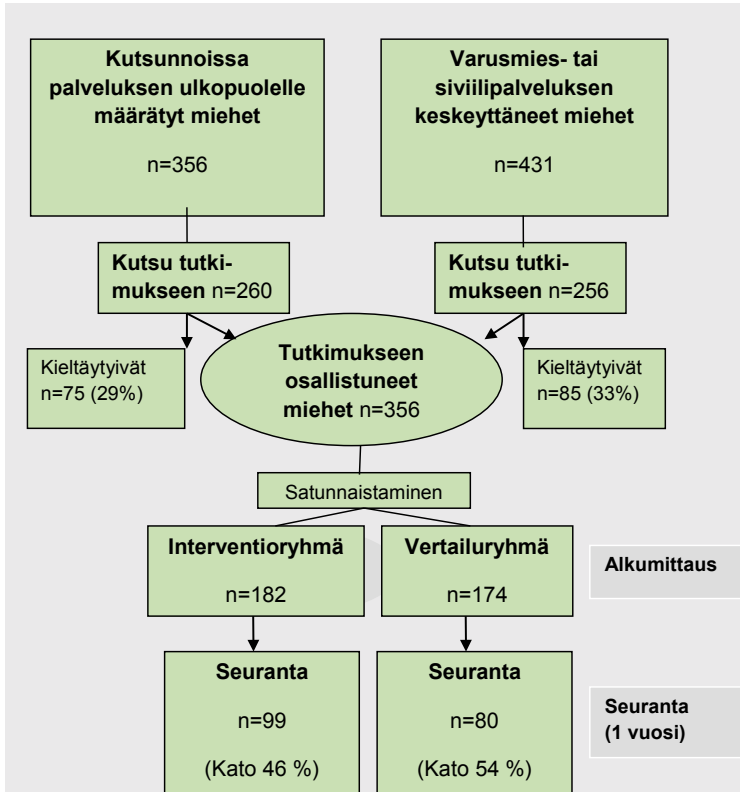
Menetelmät ja aineisto

Tutkimuksen perusjoukon muodostivat syksyllä 2004 Helsingin ja Vantaan kutsuntoihin osallistuneet palveluksen ulkopuolelle jääneet miehet (palveluskelpoisuusluokka C, D tai E) sekä heinäkuun 2004 ja kesäkuun 2005 välisenä aikana varusmies- ja siviilipalveluksen aloittaneet miehet, jotka keskeyttivät palveluksensa Kaartin Jääkärirykmentissä, Helsingin Ilmatorjuntarykmentissä, Karjalan Prikaatissa, Suomenlahden Meripuolustusalueella, Uudenmaan Prikaatissa tai Lapinjärven siviilipalveluskeskuksessa. Tutkimukseen osallistui yhteensä 356 varusmiespalveluksen tai siviilipalvelun ulkopuolelle jäänyttä nuorta miestä. Palveluksen ulkopuolelle jääneet miehet satunnaistettiin interventio- ja vertailuryhmään. Interventio-ryhmään kuuluneille (n = 182) tarjottiin Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -tukipalvelua. Tukipalvelua toteutettiin käsikirjan (Stengård ym. 2008a) mukaisesti, jotta interventio pysyisi yhdenmukaisena ja peruseriaatteiltaan kaikille samana. Tutkimusaineistoa kerättiin myös syksyn 2004 kutsunnoissa A-luokkaan määrättyiltä miehiltä (n = 440).

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla ja rekisteritietoja hyödyntämällä. Seurantakysely toteutettiin vuoden kuluttua tutkimukseen mukaantulosta. Vaikuttavuustutkimuksen tutkimusasetelma ja tutkimukseen osallistuneiden miesten lukumäärät on esitetty **kuvassa 2**. Vaikuttavuustutkimuksen lisäksi tutkimukseen kuului myös prosessiarviointi. Tukipalvelun toteuttamisesta kerättiin tietoa niin ohjaajilta kuin miehiltä itseltään tukiohjelman eri vaiheissa.

Kyselytutkimus sisälsi pääasiassa mittareita ja kysymyksiä, joita on aiemmin käytetty kansainvälisissä ja suomalaisissa tutkimuksissa, kuten Terveys 2000 -nuorisokyselyssä (Koskinen ym. 2005). Kysymykset liittyivät muun muassa miesten itse koettuun elämänlaatuun, lapsuusajan elinolosuhteisiin, päihteiden käyttöön, psyykkiseen oireluun, sosiaaliseen tukeen sekä ajankäyttöön. Vaikuttavuustutkimuksen tulostuottajina olivat psyykinen kuormittuneisuus, alkoholin ongelmakäyttö, elämänlaatu, itseluottamus ja minäkäsitys sekä ongelmien kasautuminen. Psyykkistä kuormittuneisuutta mitattiin General Health Questionnaire (GHQ) -kyselyn 12-osaisella versiolla (Goldberg & Williams 1991) ja alkoholin ongelmakäyttöä CAGE-kyselyllä (Maisto ym. 1995). Elämänlaatua mitattiin summamuuttujalla, joka sisälsi kuusi kysymystä (Appelqvist-Schmidlechner 2011). Itseluottamusta ja itsetyytyväisyyttä mitattiin KEHY-mittarilla (Pulkkinen & Rönkä 1994). Ongelmien kasautumisessa tarkasteltiin kiinnittymättömyyttä opiskelu- tai työelämään, asunnottomuutta, toimeentulotuen saamista, alkoholin ongelmakäyttöä (CAGE > 1), psyykkistä kuormittuneisuutta (GHQ-12 > 3) ja sosiaalisen tuen puutetta. Tutkimuksen toteutus ja menetelmät on kuvattu yksityiskohtaisemmin aikaisemmissa julkaisuissa (Appelqvist-Schmidlechner 2011; Stengård ym. 2008b ja c).

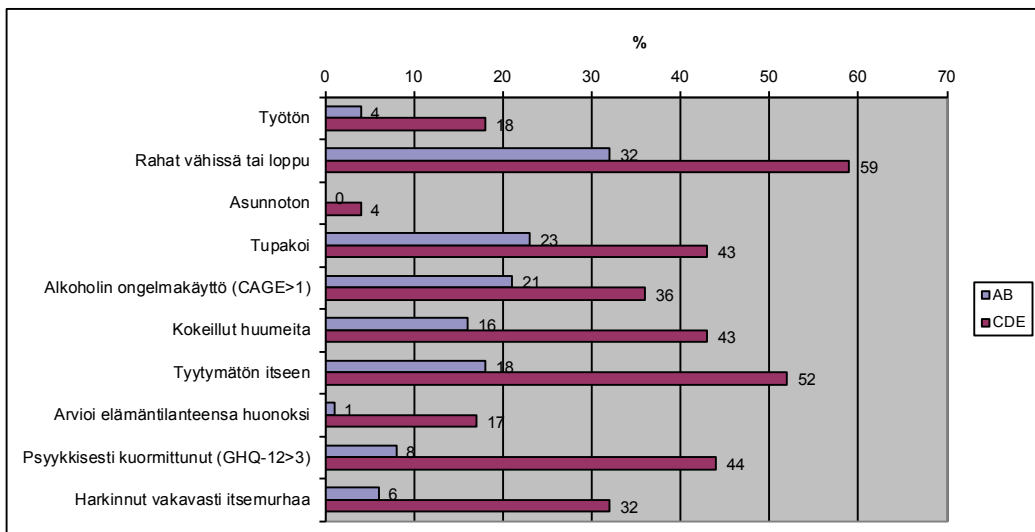
Tutkimusaineisto analysoitiin SPSS-tilasto-ohjelmalla. Tilastollisina menetelminä käytettiin Khiin neliötestiä, t-testiä, Kruskal Wallis- ja Mann Whitney -testejä. Vaikuttavuustutkimuksen analysoinnissa käytettiin toistokokeisiin soveltuvaa varianssianalyysiä SAS-ohjelmiston MIXED-proseduurilla.



Kuva 2: Vaikuttavuustutkimuksen tutkimusasetelma.

Tulokset

Tulokset osoittivat, että varusmies- tai siviilipalveluksen keskeyttäneet miehet erosivat taustoiltaan, elämäntavoiltaan ja tilanteeltaan sekä psykososiaaliselta hyvinvoinniltaan merkittävästi palvelukseen määrätystä miehistä. Palveluksen ulkopuolelle jääneet miehet olivat jo lapsuusajan elinolojen suhteen lähtökohtaisesti heikommassa asemassa kuin palvelukseen määrätty miehet. Aikuisikään päästyään heidän tielleen oli kasautunut palvelukseen määrättyjä miehiä enemmän erilaisia psyykkisiä ja sosiaalisia ongelmia: päihteiden ongelmakäyttöä, taloudellisia ongelmia, työttömyyttä, asunnottomuutta ja psyykkistä oireilua (**kuva 3**). Ongelmat olivat usein kasautuneet.

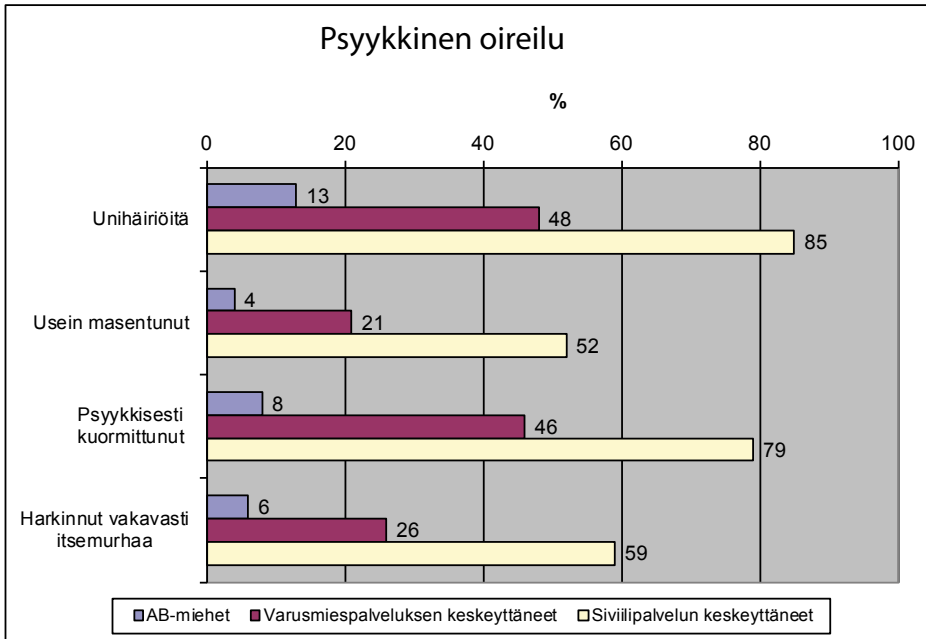


Tilastollinen merkitsevyys kaikissa muuttujissa $p < .001$

Kuva 3: Palvelukseen määrättyjen (AB) ja palveluksen ulkopuolelle jääneiden (CDE) miesten hyvinvointiin liittyviä muuttujia

Joka kolmas palveluksen ulkopuolelle jääneistä oli joskus elämänsä aikana harkinnut vakavasti itsemurhaa. Itsemurhaa vakavasti harkinneista kolmasosa oli myös yrittänyt itsemurhaa. Itsemurhaharkinnat olivat yhteydessä niin lapsuusajan kuin myös ajankohtaisiin kuormittaviin elämäntilanteisiin (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2011b).

Tulokset osoittivat, että mielenterveydellisen tai päihteiden käyttöön liittyvän syyn takia palveluksen ulkopuolelle jääneiden tilanne oli huomattavasti huonompi kuin fyysisen sairauden tai vamman takia palveluksen ulkopuolelle jääneillä. Tulokset osoittivat myös sen, että palveluksen keskeyttäneiden elämäntilanne ja psykososiaalinen hyvinvointi oli heikompä kuin kutsunnoissa palvelukseen ulkopuolelle jääneiden miesten (Stengård ym. 2008c). Palveluksen keskeyttäneiden miesten ryhmää tarkasteltaessa siviilipalvelun keskeyttäneiden miesten tilanne oli huomattavasti huonompi kuin varusmiespalveluksen keskeyttäneillä miehillä (Stengård ym. 2009) (**kuva 4**).



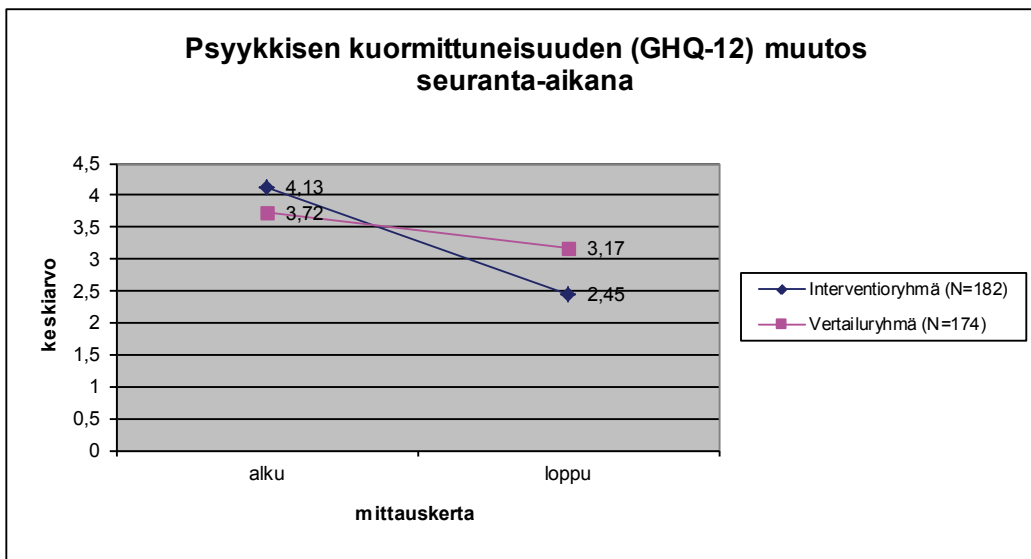
Tilastollinen merkitsevyys kaikissa muuttujissa $p < .001$

Kuva 4: Psyykkinen oireilu varusmies- tai siviilipalveluksen keskeyttäneillä miehillä verrattuna palvelukseen määrättyihin miehiin (AB-miehet)

Aikalisä-tukipalvelua toteuttavat ohjaajat tavoittivat 71 prosenttia interventioryhmään kuuluvista miehistä. Miehistä puolet myös tavattiin. Tiiviimmin tukiohjelmaan kiinnittyi vajaa kolmasosa (29 %) interventioryhmään kuuluvista miehistä. Tukipalveluun kiinnittyi erityisesti psyykkisesti oireilevia nuoria miehiä, joille oli kasautunut erilaisia ongelmia. Tulokset osoittivat, että miehiä, joille oli kasautunut eniten ongelmia ei onnistuttu tavoittamaan ollenkaan, ohjaajien lukuisista yrityksistä huolimatta (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2011a).

Ohjaajat tapasivat tukipalveluun kiinnittyneitä miehiä yleisimmin kaksi kertaa (vaihteluväli 1–15 kertaa). Valtaosa (73 %) tukisuhteista sisälsi korkeintaan kolme tapaamista. Tukisuhteet kestivät yhdestä viikosta 14 kuukauteen, keskimäärin puolisen vuotta. Yleisimmin miehet tarvitsivat tukea opiskelupaikan, työpaikan tai asunnon löytämisessä sekä toimeentuloon tai terveyteen liittyvissä asioissa.

Vaikuttavuustutkimus osoitti, että Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -tukipalvelulla oli positiivinen vaikutus miesten hyvinvointiin. Yhden vuoden seurannassa interventioryhmään kuuluvien miesten psyykkinen kuormittuneisuus väheni enemmän kuin vertailuryhmään kuuluvien (**kuva 5**). Interventiolla ei kuitenkaan voitu osoittaa olevan vaikutusta miesten alkoholinkäyttöön, elämänlaatuun, ongelmien kasautumiseen, itseluottamukseen tai minäkäsitykseen.



Toistomittaus varianssianalyysi $p=.0479$ ($F=3.96$, $df=215$)

Kuva 5: Psyykkinen kuormittuneisuus (GHQ-12) tutkimusryhmillä alkutilanteessa sekä yhden vuoden seurannassa

Pohdinta

Varusmies- ja siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneet miehet ovat psykososiaalisen tuen tarpeessa

Tulosten mukaan varusmies- tai siviilipalveluksen ulkopuolelle jääville miehillä on usein erilaisia psykososiaalisia ongelmia, joihin he saattavat tarvita ulkopuolista apua ja tukea. Aikaisempiin nuorten hyvinvointia kartoittaviin tutkimuksiin vertailtaessa (Koskinen ym. 2005; Helakorpi ym. 2010; Luopa ym. 2010) voidaan todeta, että tämän kohderyhmän tilanne osoittautui niin sosiaalisten ongelmien, terveyskäyttämisen kuin psyykkisen oireilun suhteen varsin huolestuttavaksi. Erityisesti itsetuhokäyttämisen ennaltaehkäisyssä varusmies- ja siviilipalveluksen ulkopuolelle jäävät muodostavat tärkeän kohderyhmän. Huolestuttavin on tilanne siviilipalvelun keskeyttäneiden kohdalla.

Palveluksen ulkopuolelle jääneiden miesten tilanne oli jo lapsuusajan lähtökohtien suhteen heikompi palvelukseen määrättyihin miehiin verrattaessa. Hyvin usein ongelmien juuret löytyvätkin jo lapsuusajan vaikeista elinolosuhteista (Fryers 2007). Aina näin ei kuitenkaan ole. Ongelmien kasautuminen voi alkaa myös vasta nuoruusiässä. Vaikeat kokemukset, kuten työttömyys tai parisuhteen ongelmat, saattavat aiheuttaa ongelmaketjuja, jotka pahimmassa tapauksessa johtavat yhteiskunnalliseen syrjäytymiseen tai jopa itsemurhaan. Varhainen puuttuminen tulisi siten ymmärtää suhteessa pulmien ilmenemiseen, ei henkilön ikään (Rönkä 1999).

Tukipalvelu tavoitti psyykkisesti oireilevia miehiä, joille oli kasautunut ongelmia

Tukipalveluun kiinnittyneille miehille oli tyypillistä psyykinen oireilu ja ajankohtaisten ongelmien kasautuminen. Näyttää siltä, että tukipalvelulla pystyttiin tavoittamaan ryhmä tuen tarpeessa olevia nuoria miehiä, jotka olisivat kenties muutoin jääneet yhteiskunnan palvelujen ulkopuolelle. Niitä miehiä, joille oli kasautunut kaikista eniten ongelmia, eivät ohjaajat eivätkä onnistuneet tavoittamaan ollenkaan. Kaikkein suurimmassa syrjäytymisriskissä olevien nuorten tavoittaminen asettaakin suuren haasteen koko yhteiskunnalle. Etsivän nuorisotyön mahdollisuudet saavat näiden nuorten kohdalla entistä suuremman painoarvon.

Tutkimus osoitti, että tukipalvelulla oli positiivinen vaikutus nuorten miesten hyvinvointiin psyykkistä kuormittuneisuutta arvioivalla GHQ-12 kyselyllä mitattuna. Tukipalvelu on saanut myös miehiltä itseltään laajan hyväksynnän. Mahdollisuus keskustella henkilökohtaisista asioista jonkun ulkopuolisen kanssa on koettu hyödylliseksi. Keskustelut auttavat nuoria jäsentämään oman tilanteensa ja keskustelujen kautta aukeaa uusia näkökulmia tulevaisuuden suunnitelmiin. Nuoret myös aktivoituvat oman elämän selvittelemisessä ja järjestykseen saamisessa. Tukipalvelusta on ollut monelle myös konkreettista hyötyä esimerkiksi asunnon, työpaikan tai opiskelupaikan saamisen tai hoidon järjestämisen myötä (Stengård ym. 2008b).

Nuoret miehet tarvitsevat kokonaisvaltaista tukea

Nuoret miehet ovat erityisen vaikeasti tavoitettava kohderyhmä sosiaali- ja terveystaloudellisesti. Palvelujärjestelmän on arvioitu olevan liian monimutkainen varsinkin sellaisille nuorille, joiden ongelmia on vaikea määrittää. Nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi on kehitetty lukuisia interventioita, ja niistä useiden vaikuttavuudesta on tutkimusnäyttöä. Useimmiten interventiot ovat kuitenkin sektoroituneita ja keskittyvät tiettyyn ongelmaan. Nuorelle on kuitenkin tärkeää, että hänen tilannettaan tarkastellaan kokonaisvaltaisesti, ei tietyn ongelman tai häiriökäyttäytymisen näkökulmasta (Catalano ym. 2002; Flay 2002).

Varusmies- tai siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneille miehille oli tyypillistä ongelmien kasautuminen. Palvelujärjestelmän näkökulmasta ongelmien kasautuminen merkitsee sitä, että nuoren kanssa työskentelevien olisi samanaikaisesti pystyttävä auttamaan nuorta esimerkiksi asunnottomuudessa, mielenterveysongelmissa ja työttömyydessä (Paju & Vehviläinen 2001). Toissijaista varhaisessa puuttumisessa on oikeastaan se, onko ensisijainen tarttumisen aihe työttömyys, taloudellinen tilanne, päihitteiden käyttö vai psyykinen hyvinvointi. Kun nuorta tuetaan kokonaisvaltaisesti, voivat ongelmavyöhykset lähteä purkautumaan automaattisesti asioiden edetessä parempaan suuntaan. Myös erilaiset elämän käännekohtat liittyen esimerkiksi ihmissuhteisiin, perhetilanteisiin, uuteen työpaikkaan tai harrastuksiin voivat käynnistää positiivisia kumulatiivisesti eteneviä ketjureaktioita ja viedä nuoren elämää positiiviseen suuntaan (Jessor 1993; Rönkä ym. 2002).

Varusmies- tai siviilipalveluksen keskeytyessä nuori mies voi tarvita tukea, vaikkei hänellä olisikaan silmiinpistäviä ongelmia. Usein nuori mies joutuu suunnittelemaan lähitulevaisuutensa uudestaan, mikä saattaa tuoda mukanaan monenlaisia käytännön pulmia. Palve-

luksen ulkopuolelle jääminen voi olla nuorelle miehelle myös suuri pettymys. Palveluksen suorittaminen ja siinä selviytyminen saattaa olla monille tärkeä onnistumisen kokemus. Tällä kokemuksella voi olla erityinen arvo juuri niille nuorille miehille, joilta kelpaamisen ja selviytymisen kokemukset puuttuvat (Upanne & Rautava 1996). Palveluksen keskeytyessä miehille saattaa siten nousta tarve purkaa tilannetta ja pysähtyä miettimään tulevaisuutta jonkin ulkopuolisen tahon kanssa. Usein saattaa riittää, että joku on läsnä ja valmis kuuntelemaan ja tukemaan nuorta elämän tärkeässä nivelkohdassa ja auttaa tällä tavoin myönteisen elämänsuunnan löytämisessä.

Kutsunnat ovat ainutlaatuinen tilaisuus tavoittaa kokonainen miesten ikäluokka

Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toimintamalli on tällä hetkellä käytössä lähes 200 kunnassa aina pääkaupunkiseudulta pohjoisimpaan Lappiin asti. Mukaan tulee koko ajan lisää kuntia. Syksyn 2012 kutsunnoissa tukipalvelu tulee tavoittamaan jo 90 % koko miesten ikäluokasta. Koulutettuja Aikalisä-ohjaajia on maassamme noin 400 ja perehdyttäjiä ja kouluttajia 25.

Kutsunnat tarjoavat ainutlaatuisen väylän tavoittaa nuoret miehet kokonaisena ikäluokkana. Tätä nuoren ja yhteiskunnan lakisäateistä kohtaamista ei ole aikaisemmin käytetty hyväksi nuorten syrjäytymiskehityksen ehkäisemisessä tai hyvinvoinnin edistämässä. Puolustusvoimille syntyy kutsunta- ja joukko-osastojen terveystarkastuksissa sekä aluetoimistojen jälkitarkastuksissa runsaasti tietoa koko suomalaisten nuorten miesten ikäluokan terveydestä ja hyvinvoinnista. Tätä tietoa voisi enenevässä määrin hyödyntää muun muassa puuttuttaessa nuorten uhkaavaan tai alkaneeseen syrjäytymiskehitykseen.

Nuorten palveluissa peräänkuulutetaan erilaisia sektorit ylittäviä, poikkihallinnollisia ja moniammatillisia toimintamalleja. Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toiminta on osoittanut, että eri hallinnonalat ja organisaatiot – kuntien peruspalvelut ja puolustusvoimat sekä siviilipalveluskeskus – voivat toimia yhdessä riskiryhmään kuuluvien nuorten tavoittamisessa ja tukemisessa. Aikalisä-toimintamalli tukee osaltaan hallitusohjelman syrjäytymisen ehkäisyn tavoitetta. Aikalisä sisältyy mm. *Suomalainen asevelvollisuus* (Puolustusministeriö 2010) sekä *Nuorten yhteiskuntatakuu* (Nuorten yhteiskuntatakuu 2013) -työryhmien toimenpidesuosituksiin. Toimintamalli tukee tämän lisäksi myös lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman, sisäisen turvallisuuden ohjelman, lasten ja nuorten tapaturmien ehkäisyohjelman sekä kansallisen mielenterveys- ja päihdesuunnitelman tavoitteita. Kokemukset tukiohjelman tarkoituksenmukaisuudesta ja vaikuttavuudesta ovat hyvät, myös kentällä tukipalvelua toteuttavien tai toiminnasta vastaavien näkökulmasta (Appelqvist-Schmidlechner 2011). Jatkossa Time out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toiminnan kokonaisvaltainen ja ennaltaehkäisevä orientaatio voi mahdollistaa sosiaali- ja terveystalouden eri toimijoille kutsuntojen hyödyntämisen Aikalisä-toiminnan alla.

Tutkimuksen rajoitusten tarkastelua

Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon muutama tulosten luotettavuutta ja yleistettävyyttä heikentävä seikka. Tulosten yleistettävyyttä rajoittaa ensinnäkin se, että aineisto kerättiin Helsingissä ja Vantaalla. Tulokset antavat siten kuvan erityisesti pääkaupunkiseudun varusmies- tai siviilipalveluksen keskeyttäneiden nuorten miesten elämäntilan-

teesta ja hyvinvoinnista. Tuloksia tarkasteltaessa tulee myös huomioida se, että palvelukseen määrättyt eivät aineiston keruun aikaan vielä olleet aloittaneet palveluksen suorittamista. Näin ollen tähän ryhmään kuuluu myös pieni joukko miehiä, jotka eivät tule palvelemaan loppuun asti. Vaikuttavuustutkimuksen osalta seurantakyselyyn osallistuvien suurehko kato heikentää osaltaan tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksen puutteista ja rajoituksista huolimatta tutkimus tuottaa tärkeää tietoa ryhmästä nuoria miehiä, joiden voidaan olettaa olevan tärkeä kohderyhmä syrjäytymiskehityksen ennaltaehkäisyssä. Tutkimus antaa tämän lisäksi oman tärkeän lisänsä interventiotutkimuksen kentällä. Psykososiaalisten interventioiden vaikuttavuudesta syrjäytymisen ehkäisyssä tarvitaan lisää näyttöä ja pitkäaikaisia seurantatutkimuksia.

Lähteet

Appelqvist-Schmidlechner, K. 2011. Time Out! Getting life on track. A psychosocial support programme targeted at young men exempted from compulsory military or civil service. Acta Universitatis Tamperensis 1653. Tampere: Tampere University Press.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Henriksson, M., Joukamaa, M., Parkkola, K., Upanne, M. & Stengård, E. 2011a. Psychosocial support programme for young men at risk – who participates, who drops out? *International Journal of Mental Health Promotion*, 13 (2), 40–49.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Henriksson, M., Joukamaa, M., Parkkola, K., Upanne, M. & Stengård, E. 2011b. Psychosocial factors associated with suicidal ideation among young men exempted from compulsory military or civil service. *Scandinavian Journal of Public Health*. *Scandinavian Journal of Public Health* 39, 870–879.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Upanne, M., Henriksson, M., Parkkola, K. & Stengård, E. 2010a. Psycho-social support program for young men is effective – randomised trial of Time Out! Getting Life Back on Track programme. *International Journal of Mental Health Promotion*, 12 (3), 13–23.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Upanne, M., Henriksson, M., Parkkola, K. & Stengård, E. 2010b. Young men exempted from compulsory military or civil service in Finland – a group of men in need of psycho-social support. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38, 168–176.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Savolainen, M., Nordling, E. & Stengård E. 2011. Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen! Toimintamallin ja tukipalvelun implementoinnin arviointi. Raportti 34/2011. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Biddle, L., Gunnell, D., Sharp, D. & Donovan, J. 2004. Factors influencing help seeking in mentally distressed young adults: a cross-sectional survey. *British Journal of General Practice* 54, 248–253.

Catalano, R., Berglund, M., Ryan, J., Lonczak, H. & Hawkins, J. 2002. Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention and Treatment* 5, np.

Elonheimo, H., Niemelä, S., Parkkola, K., Multimäki, P., Helenius, H., Nuutila, A-M & Sourander, A. 2007. Police-registered offenses and psychiatric disorders among young males: the Finnish “From a boy to a man” birth cohort study. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology* 42 (6), 477–484.

Flay, B. 2002. Positive youth development requires comprehensive health promotion programs. *American Journal of Health Behavior*, 6, 407–424.

Fryers, T. 2007. Children at risk. Childhood determinants of adults psychiatric disorder. Research Report 167. Helsinki: Stakes.

- Goldberg, D. & Williams, P. 1991. A user's guide to the General Health Questionnaire. Windsor: NFER-Nelson.
- Helakorpi, S., Laitalainen, E. & Uutela, A. 2010. Suomalaisen aikuisväestön terveyskäyttäytyminen ja terveys, kevät 2009. Raportti 7/2010. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Jessor, R. 1993. Successful adolescent development among youth in high-risk settings. *American Psychologist* 48 (2), 117–126.
- Kaltiala-Heino, R., Kaivosoja, M. & Ritakallio, M. 2006. Nuorten rikoksentekijöiden mielenterveys ja psykiatrisen hoidon tarve. *Suomen Lääkärilehti* 61, 971–977.
- Koskinen, S., Kestilä, L., Martelin, T. & Aromaa, A. 2005. Nuorten aikuisten terveys. Terveys 2000 –tutkimuksen perustulokset 18-29 –vuotiaiden terveydestä ja siihen liittyvistä tekijöistä. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B 7/2005.
- Luopa, P., Lommi, A., Kinnunen, T. & Jokela, J. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000–2009. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen Raportti 20/2010. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Lönnqvist, J. 1993. Itsemurhien ehkäisyprojekti 1986-1996. Helsinki: Painatuskeskus.
- Maisto, S., Connors, G. & Allen, J. 1995. Contrasting self-report screens for alcohol problems: a review. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research* 19, 1510–1516.
- Markman Geisner, I., Larimer, M. & Neighbors, C. 2004. The relationship among alcohol use, related problems and symptoms of psychological distress: Gender as a moderator in a college sample. *Addictive Behaviors* 29, 843–848.
- Multimäki, P., Sourander, A., Nikolakaros, G., Helenius, H., Aronen, E., Tamminen, T., Kumpulainen, K., Moilanen, I., Piha, J., Almqvist, F. & Parkkola, K. 2008.
- Myrskylä, P. 2012. Hukassa- keitä ovat syrjäytyneet nuoret. EVA analyysi, No 19. Elinkeinoelämän valtuuskunta. Nuorten yhteiskuntatakuu 2013. TEM raportteja 8/2012.
- Pulkkinen, L. & Rönkä, A. 1994. Personal control over development, identity formation and future orientation as components of life orientation. A development approach. *Developmental Psychology* 30, 260–271.
- Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus. Helsinki: Puolustusministeriö.
- Rintanen, H. 2000. Terveys ja koulutuksellinen syrjäytyminen nuoren miehen elämäkullussa. *Acta Universitatis Tamperensis* 740. Tampereen yliopisto.
- Rönkä, A. 1999. The accumulation of problems of social functioning: outer, inner and behavioral strands. Doctoral thesis. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research 148. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Rönkä, A., Oravala, S. & Pulkkinen, L 2002. "I met this wife of mine and things got onto a better track". Turning points in risk development. *Journal of Adolescence* 25, 47–63.

Sourander, A., Multimäki, P., Santalahti, P., Parkkola, K., Haavisto, A., Helenius, H., Nikolakaras, G., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., Kumpulainen, K., Aronen, E., Linna, S-L., Puura, K. & Almqvist, F. 2004. Mental health service use among 18-year-old boys: A prospective 10 year follow-up study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 43, 1150–1158.

Stengård, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Upanne, M., Parkkola, K. & Henriksson, M. 2009. Varusmies- tai siviilipalveluksen keskeyttäneet miehet voivat huonosti. *Suomen Lääkärilehti* 49/2009.

Stengård, E., Appelqvist-Schmidlechner K., Upanne, M., Parkkola, K. & Henriksson, M. 2008b. Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen. Nuorten miesten psykososiaalisen tukiohjelman vaikuttavuus ja hyöty. *Tutkimuksia* 176. Helsinki: Stakes.

Stengård, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Upanne, M., Parkkola, K. & Henriksson, M. 2008c. Time out! Aikalisä! Elämä raiteilleen. Varusmies- ja siviilipalveluksen ulkopuolelle jääneiden psykososiaalinen hyvinvointi. *Raportteja* 18/2008. Helsinki: Stakes.

Stengård, E., Haarakangas, T., Upanne, M., Appelqvist-Schmidlechner, K., Savolainen, M. & Ahonen, J. 2008a. Time Out! Aikalisä! Elämä raiteilleen -toimintamalli. Käsikirja. Vaajakoski: Stakes.

Upanne, M., Hakanen, J. & Rautava, M. 1999. Voiko itsemurhan ehkäistä? Itsemurhien ehkäisyprojekti Suomessa 1992–1996: toteutus ja arviointi. *Stakesin raportteja* 227.

Upanne, M. & Rautava, M. 1996. Rauhanajan haavoittuneet. Armeijasta putoaminen selviytymisväylänä. *Dialogi* 6/1996.

Viner, R. & Taylor, B. 2007. Adult outcomes of binge drinking in adolescence: findings from a UK national birth cohort. *Journal of Epidemiology and Community Health* 61, 902–907.

Välimaa, R. 2000a. Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. *Studies in sport, physical education and health* 68. University of Jyväskylä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Välimaa, R. 2000b. Poikien paikka terveyspuheessa. *Nuorisotutkimus* 4, 48–57.

LUKU 15

Kielteinen kohtelu palvelusajan kokemisen muovaajana

Leinonen, Nikkanen & Otonkorpi-Lehtoranta

Tiivistelmä

Artikkelissa tarkastellaan naisten ja miesten varusmiespalvelukseen liittyvää kielteistä kohtelua ja erityisesti sen suhdetta palvelusajan kokemiseen. Keskeiset havainnot viittaavat eroihin sekä kielteisten kokemusten vaikutuksissa että tarpeisiin huomioida arjen järjestelyt palvelusjärjestelmän kehittämisessä. Naisten ja miesten erilaisella palvelumuodolla – vapaaehtoisella ja pakollisella varusmiespalveluksella – on yhteys näihin teemoihin.

Johdanto

Palvelusajan kovuus on muovautunut suomalaisen sotilaskulttuurin historiassa osaksi sotilasihannetta (esim. Ahlbäck 2010, 2012), johon nähdään nykyäänkin kuuluvan tietyt miehisyyden kokemukset ja sukupolvien ketjuun liittyminen osana varusmiesten palveluskokemusta (Ojajarvi 2012). Artikkelissamme keskitymme tarkastelemaan sitä, miten asepalvelusta suorittavien nuorten naisten ja miesten kokemukset kiusaamisesta, eriarvoisesta kohtelusta ja häirinnästä ovat vaikuttaneet heidän kokemuksiinsa palvelusajasta. Taustalla on vuonna 2011 toteutettu kysely, jonka tavoitteena oli edellä mainittujen lisäksi antaa kuvaa erityisesti sukupuolten tasa-arvon toteutumisesta ja kehittämistarpeista puolustusvoimissa.

Vaikka kiusaaminen voi liittyä sekä esimies-alaisuuteen että vertaissuhteisiin, tarkoitetaan kiusaamisella tässä yhteydessä vertaisten välistä kielteistä fyysistä ja sanallista vuorovaikutusta tai jättämistä ryhmän ulkopuolelle. Sukupuolisen häirinnän ja eriarvoisen kohtelun osalta tarkastelunäkökulma on vertaisnäkökulmaa laajempi. Sukupuolisen häirinnän tarkasteluun sisältyy ihmisen seksuaalisuuteen ja/tai sukupuoleen kohdistuva kielteinen sanallinen tai fyysinen huomio. Tähän liittyy myös epäasialliseksi koettu kuva- ja muu materiaali, joka on muiden nähtävillä. Eriarvoisessa kohtelussa on tarkasteltu palvelukseen liittyviä käytäntöjä, kuten tehtävien jakoa, koulutuksessa etenemistä ja lomien myöntämistä, joista päättävät esimiehet eri tasoilla. Tutkimuksessa ei ole keskitytty simputtamiseen, jonka yleisyyttä selvitetään puolustusvoimien toteuttamassa varusmiesten loppukyselyssä. Simputtaminen liittyy selkeästi esimiesaseman väärinkäyttöön (Puolustusvoimat 2010)¹. Leskisen (2012a) mukaan simputus oli varusmiesten loppukyselyn² perusteella melko harvinaista: yli 70 prosenttia ei

¹ Esimiesaseman väärinkäytön tunnusmerkistö on kuvattu rikoslain 45 luvun 16.§:n ensimmäisessä momentissa. RL 45 luvun 16 §:n (559/2000) mukaan esimiesaseman väärinkäyttämiseen syyllistyy esimies, joka käskyvaltaa väärinkäyttäen aiheuttaa käskynalaiselle sellaista kärsimystä tai sellaista vaaraa hänen terveydelleen, joka ei ole palveluksen kannalta tarpeellista, taikka kohtelee häntä nöyryyttävällä tavalla. Esimiesaseman väärinkäyttämisestä tuomitaan myös esimies, joka teettää käskynalaisella palvelukseen tai koulutukseen kuulumatonta työtä.

² Saapumiserät 1/2011–1/2012.

ollut kokenut sitä kertaakaan. 15 prosenttia vastaajista ei ilmoittaisi eteenpäin, jos kokisi simputusta. Simputtaja oli yleisimmin ryhmänjohtaja.

Kun tarkastellaan asepalvelusta suorittavien nuorten naisten ja miesten kokemuksia kiusaamisesta, eriarvoisesta kohtelusta ja häirinnästä sekä niiden vaikutuksesta heidän kokemuksiansa palvelusajasta, on kiinnitettävä huomiota tarkastelukontekstin erityisyyteen. Organisaatiokontekstilla eli sillä, miten eri ympäristöissä hahmotetaan kielteinen kohtelu, voidaan nähdä olevan merkitystä sen kannalta, miten kokemuksia arvioidaan ja millaista kohtelua siedetään. Koulukiusaamista tutkinut Petri Paju (2011) nostaa haasteeksi tutkimuksen lähökohdan valinnan: yksilön kokemukset vai sosiaalisen yhteisön kulttuurisesti jakama tulkinta kiusaamisesta. Ojajärvi (2012) pitää armeijakontekstia haastavana tarkastelulle, sillä esimerkiksi nimittelyä voidaan käyttää sekä myönteisessä että kielteisessä tarkoituksessa. Paju (2011) puhuu koulun kontekstissa ”läpänsieto-oletuksesta” vaatimuksena sietää yhteisössä esiintyvää henkilökohtaista verbaalista väkivaltaa osana yhteisön luonnetta.

Tuomme artikkelissa ensin esiin asepalvelusta suorittavia naisia ja miehiä koskevaa tutkimusta asevelvollisuuskeskustelun kontekstissa. Seuraavaksi kerromme tarkemmin tutkimuksemme aineistosta ja sen analyysistä. Tulosluku kokoaa yhteen keskeiset havainnot kielteisestä kohtelusta palveluksessa ja niiden suhteesta palvelusajan kokemiseen. Johtopäätöksissä artikkelissa esitetyjä havaintoja pohditaan palvelusajan kovuuden, vapaaehtoisen ja pakollisen varusmiespalveluksen sekä kehittämistarpeiden näkökulmista.

Miehet ja naiset palveluksessa

Varusmiespalvelusta on kehitetty osana asevelvollisuuden³ uudistamista, erityisesti asevelvollisuuden yhteiskunnallisia vaikutuksia selvittäneen työryhmän raportissaan (Puolustusministeriö 2010) esittämien toimenpide-ehdotusten pohjalta. Kehittämisen keskiössä ovat olleet kynnyksen laskeminen siviilielämän ja varusmiespalveluksen välillä, asevelvollisen ja puolustusvoimien välisen tiedon ja molemminpuolisen palautteen lisääminen, palveluksen mielekkyyden ja asevelvollisen motivaation säilyttäminen sekä asevelvollisuuden myönteisten yhteiskunnallisten vaikutusten lisääminen. Puolustusvoimien organisaation näkökulmasta nopeimmin on ollut mahdollista reagoida päivärahan porrastettuun korottamiseen, oppimateriaalin uusimiseen, asevelvollisten liikunta-aktiivisuuden lisäämiseen, varusmiespalveluksessa saavutetun osaamisen hyväksiluettavuuden parantamiseen ja sosiaalisen median käyttämiseen informaation lisäämisessä. Toimenpidesuosituksen käynnistäminen aloitettiin puolustusvoimien tulosyksiköissä vuoden 2010 lopulla ja vuonna 2011 toteutettiin erilaisia pilottihankkeita kehittämistyön tiimoilta. (Puolustusvoimat 2011, 8–11)

Varusmiespalveluksen aloittavien miesten määrä vaihtelee lähinnä ikäluokan koon mukaan. 2000-luvulla palvelukseen tulleiden määrä on hieman laskenut, mihin on vaikuttanut myös tiukentuneet ennako- ja kutsuntalääkärintarkastukset. Tiukentuneiden kriteerien taustalla on pyrkimys vähentää palveluksenaikaista keskeyttämistä. Keskeyttäminen on yleistynyt terveydellisten syiden takia, ja yksittäisenä syynä ovat yleisimmin mielenterveydelliset

³ Asevelvollisuuslain mukaan jokainen miespuolinen Suomen kansalainen on asevelvollinen sen vuoden alusta, jolloin hän täyttää 18 vuotta, sen vuoden loppuun, jona hän täyttää 60 vuotta. Asevelvollisuuteen sisältyy varusmiespalveluksen lisäksi kertausharjoitus, ylimääräinen palvelus ja liikekannallepanon aikainen palvelus sekä osallistuminen kutsuntaan ja palveluskelpoisuuden tarkastukseen. Naisten vapaaehtoisen palveluksen osalta laki määrää, että nainen voidaan hakemuksesta ottaa varusmiespalvelusta vastaavaan vapaaehtoiseen asepalvelukseen, jos hän palvelukseen astuessaan on Suomen kansalainen, 18–30-vuotias sekä terveydeltään ja muilta henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan asepalvelukseen sopiva. (Asevelvollisuuslaki 2007/1438) Käynnissä oleva puolustusvoimauudistus lähtee yleisen asevelvollisuuden säilyttämisestä.

syyt. Vuonna 2000 varusmiespalvelukseen saapui noin 30 000 miestä ja vuonna 2011 noin 26 000. Vapaaehtoisten naisten määrä on vakiintunut 300–400:aan vuosittain. (Puolustusvoimat 2011)

Naisten läsnäolo on monella tapaa haastanut ja tuonut muutoksia sotilasorganisaatioon. Jo pelkkä naisten palveluksen vapaaehtoisuus tuo haasteita ja jännitettä sukupuolten välille. Vapaaehtoisuudesta johtuen sukupuolille saatetaan asettaa erilaisia odotuksia, vaatimuksia ja heihin voidaan suhtautua ryhminä tai yksilöinä eri tavoin. Jossakin määrin naisia ja miehiä koskevat erilaiset säädökset (esim. hiustenleikkuu) ovat herättäneet pohdintoja – kirjoittaneet mielipiteitä ja näkemyksiä puolesta ja vastaan. Tiina Laisin (1998, 160–165) mukaan erilaiset naisille toteutetut erityisjärjestelyt aiheuttavat kateutta ja koetaan naisten suosimisena. Naisten näkökulmasta oman sukupuolen edustajien vähäisyys ja usein ainoana naisena oleminen palvelusyhteisössä oli Laisin haastatteluaineistoon perustuvan tutkimuksen mukaan koettu raskaaksi. Naisten kokemuksia sävytti tasapainoilu ryhmän ulkopuolisen ja täysivaltaisen jäsenyyden välillä, ja heidän motivaationsa palvelusta kohtaan oli palveluksen aikana laskenut. Pirjo Jukaraisen (2010, 2007) mukaan naisiin kohdistuneiden odotusten ja yksilöllisten kokemusten välillä oli ristiriitaa, ja naiset kokivat painetta korostaa maskuliinisuutta asepalveluksessa.

Varusmiesten olosuhteita ja motivaatiota on tarkasteltu varusmiesten loppukyselyjen avulla. Kiinnostus asepalvelusta kohtaan on havaintojen perusteella laskenut 2000-luvun kuluessa. Jukka Leskisen mukaan yleinen maanpuolustustahto on edelleen vahva, mutta myös kriittisyys on lisääntynyt. (Leskinen 2012b) Yleisen asevelvollisuuden kannatus on Nuorisobarometrin 2010⁴ mukaan kuitenkin hyvin vahvaa myös nuorison keskuudessa: noin 75 prosenttia kyselyyn vastanneista nuorista kannattaa yleistä asevelvollisuutta, kun vapaaehtoiseen järjestelmään siirtymisen kannalla oli vain 13 prosenttia vastaajista. Nykyistä, vain miehille pakollista mallia piti parhaana vaihtoehtona 60 prosenttia vastaajista. Toiseksi suosituimmaksi nousee yleinen asevelvollisuus molemmille sukupuolille (13 % vastaajista). Iän myötä miesten yleisen asevelvollisuuden kannatus miehillä kasvaa, kun naisten kohdalla käy päinvastoin. Näyttää siltä, että miehillä oma palveluskokemus lisää kannatusta. Vaikka palveluksessa olevien näkökulmasta naisten palveluksen vapaaehtoisuus ja miesten palveluksen pakollisuus osoittaa tutkimuksemme mukaan sisältävän jännitteitä, pidetään nuorten keskuudessa yleensä hyvänä asiana sitä, että naisilla on mahdollisuus vapaaehtoisen varusmiespalveluksen suorittamiseen – naiset ovat tätä mieltä miehiä varauksettomammin. Samaan aikaan naiset näkevät armeijan useammin miesten kouluna kuin miehet. (Jukarainen 2010, 201; Myllyniemi 2010, 53–55)

Yleisen asevelvollisuuden vahva kannatus ei kuitenkaan sulje pois sitä, että nykyisen järjestelmän kehittämistä pidetään tarpeellisena. Neljäsosa nuorisobarometrin vastaajista toivoi sukupuolten tasa-arvoa lisääviä muutoksia joko yhtäläisen yleisen palveluksen, yhtäläisen vapaaehtoisen palveluksen tai yhtäläisesti miehiä ja naisia koskevan, soveltuvuuden perusteella valikoivan palveluksen muodossa. Palkka-armeijaa nuoret eivät juuri kannata (6 % vastaajista oli palkka-armeijan kannalla), eivät myöskään armeijan lakkauttamista kokonaan (2 % vastaajista) ja vielä vähemmän sotilaiden satunnaisotantaa (alle 1 % vastaajista). Asevelvollisuusjärjestelmän kehittäminen yleisen, molempia sukupuolia koskevan kansalaispalveluksen

⁴ Nuorisobarometrissa 2010 nuorilla tarkoitetaan 15–29-vuotiaita, jakautuen raportissa kolmeen ikäryhmään: 15–19-, 20–24- ja 25–29-vuotiaat. Pirjo Jukarainen toteaa Nuorisobarometrin 2010 selvittävän mielenkiintoisella tavalla toisiinsa liittyvillä kysymyksillä sotiluuksia sekä velvollisuus- että sukupuolinäkökulmasta.

suuntaan saa nuorilta kannatusta. (Jukarainen 2010, 199–201; Myllyniemi 2010, 53–54) Nuorisobarometri tarkastelee lähellä palvelusikää olevien näkemyksiä asevelvollisuusjärjestelmästä kokonaisuutena. Näissä näkemyksissä sukupuoli näyttäytyy tärkeänä näkökulmana, joka osaltaan motivoi järjestelmän kehittämistä. Missä määrin nämä näkemykset ovat yhtä pitäviä tai ristiriidassa asepalvelusta suorittavien naisten ja miesten kokemusten kanssa? Tarvitaan sukupuolen huomioivaa tutkimusta arjen käytännöistä varusmiespalveluksessa, jotta voidaan kehittää toimiva ja sukupuolia tasa-arvoisesti kohteleva järjestelmä.

Aineisto ja menetelmät

Artikkeli pohjautuu laajempaan tutkimukseen, jossa kyselyn avulla tutkittiin varusnaisten ja varusmiesten syrjintä-, kiusaamis- ja häirintäkokemusten yleisyyttä ja laajuutta sekä sitä, millaisiin tekijöihin ja ryhmiin nämä kokemukset mahdollisesti keskittyvät. Miesten ja naisten kyselyt toteutettiin omina otoksinaan. Analyysimenetelminä on käytetty ristiintaulukointia ja suoria frekvenssijakaumia sekä tulosten esittämisessä graafisia kuvia.

Kyselyyn vastanneet miehet

Miesten kyselyyn mukaan valittiin seitsemän joukko-osastoa, joissa palveli yhteensä 7509 varusmiestä eli noin 47 prosenttia kyselyhetkellä palveluksessa olleista. Miehillä tehdyn kyselyn aikana palveluksessa olivat saapumiserät 2/2010 ja 1/2011 (yhteensä 16052 varusmiestä). Joukko-osastot valittiin siten, että kyselyyn saatiin vastaajia kaikista eri puolustushaaroista, mahdollisuuksien mukaan eri alueilta ja siten, että mukaan oli mahdollista saada myös kielellisiä ja kulttuuritaustaltaan vähemmistöä edustavia ryhmiä. Varusmiehille tehdyn kyselyn toteuttivat mukaan valitut joukko-osastot itsenäisesti ja puolustusvoimien omien varusmieskyselyjen tapaan optisella kyselylomakkeella toukokuussa 2011. Yhden joukko-osaston kysely uusittiin kuitenkin marraskuussa 2011, koska vastausprosentti jäi ensimmäisessä vaiheessa matalaksi.

Varusmiesten kyselyssä vastausprosentti oli yhteensä 59 (N = 4438). Kyselyyn vastanneet varusmiehet tulivat seitsemästä eri joukko-osastosta, joista neljä kuului maavoimiin, kaksi merivoimiin ja yksi ilmavoimiin. Myös varusmiesvastaajista suurin osa, yli kolme neljäsosaa, kuului maavoimien joukko-osastoihin. Puolustushaaroista merivoimien ja maavoimien vastausprosentit olivat noin 60, mutta ainoassa kyselyssä mukana olleessa ilmavoimien yksikössä vastausprosentti jäi näitä selvästi matalammaksi (41 %).

Kyselyyn vastanneet naiset

Naisille tehtyyn kyselyyn päädyttiin ottamaan mukaan kaikki joukko-osastot, joissa palveli kyselyn toteuttamisajankohtana varusnaisia. Naisille tehdyn kyselyn aikana palveluksessa olivat saapumiserien 1/2011 ja 2/2011 varusnaiset. Naisten osalta kyseessä oli näin ollen kaikille varusnaisille tehty kokonaistutkimus, joka toteutettiin postikyselyinä marraskuussa 2011. Kyselylomake lähetettiin kaikille 366:lle palveluksessa tuolloin olleelle varusnaiselle.

Varusnaisten kyselyn vastausprosentti oli yhteensä 72 (N = 262). Naisille tehtyyn kyselyyn osallistui 24 joukko-osastoa. Suurin osa vastaajista, noin kolme neljäsosaa, palveli maavoimissa. Aktiivisimpia olivat meri- ja ilmavoimien vastaajat, joiden vastausprosentit olivat yli 80 ja myös maavoimien vastausaktiivisuutta voi pitää hyvänä (71 %).

Vastaajien koulutusvaihe

Otoksen miehistä 57 prosenttia oli miehistöön kuuluvia, 33 prosenttia ryhmänjohtajia tai aliupseerioppilaita ja 10 prosenttia kokelaita tai upseerioppilaita. Kyselyyn vastanneista miehistä ryhmänjohtajat ja upseerikokelaat olivat jonkin verran aliedustettuina ja miehistöön kuuluvat vastaavasti yliedustettuina verrattuna kaikkiin kyselyhetkellä palveluksessa olleisiin varusmiehiin. Kokonaisotoksen naisista 38 prosenttia kuului miehistöön, 49 prosenttia ryhmänjohtajiin tai aliupseerioppilaisiin ja 13 prosenttia kokelaisiin tai upseerioppilaisiin. Kyselyyn vastanneista eri koulutusvaiheissa olevien suhteelliset osuudet olivat hyvin lähellä näitä lukuja. (taulukko 1)

Taulukko 1: Vastaajien jakautuminen eri koulutusvaiheisiin.

Sukupuoli	miehistö	ryhmänjohtaja tai au-oppilas	kokelas/upseerioppilas
mies	65 %	28 %	7 %
nainen	34 %	51 %	15 %

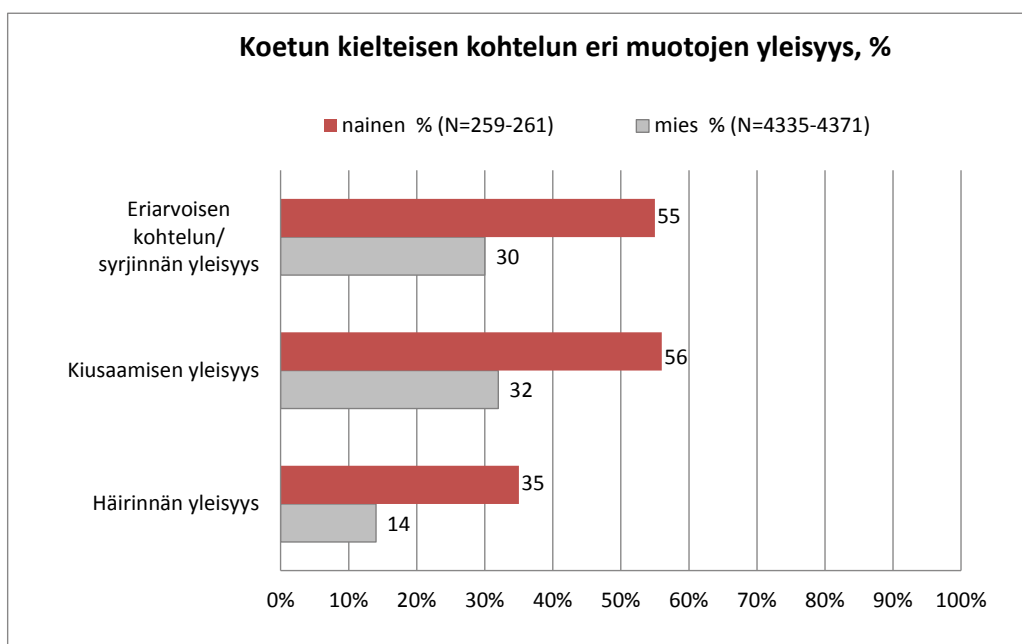
Kyselylomake

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake koostui kuudesta kysymysosiosta, joista ensimmäinen koski vastaajan taustatietoja kuten ikää, koulutusvaihetta ja etnistä taustaa. Toinen osio käsitteli vastaajien kokemuksia sukupuolten välisestä tasa-arvosta. Kolmessa seuraavassa osiossa kysyttiin vastaajan mahdollisesti kokemasta kielteisestä kohtelusta. Kielteisen kohtelun muotoja tässä kyselyssä olivat esimiesroolissa toimivien harjoittama syrjintä, kiusaaminen vertaisten varusmiesten keskuudessa sekä sukupuolinen häirintä tai ahdistelu joko vertaisten tai ylempien taholta. Lopuksi kysyttiin vastaajan omaa toimintaa: oliko vastaaja itse syrjinyt, kiusannut tai häirinnyt, sekä vastaajan käsityksiä tasa-arvon edistämistarpeista. Naisille tehdyssä kyselyssä lomakkeen lopussa selvitettiin lisäksi avokysymyksellä varusnaisten kokemuksia kyselyyn liittyvistä teemoista sekä asepalveluksen kehittämistarpeita kielteisen kohtelun ehkäisemisen näkökulmasta. Miesten kyselyssä ei ollut vastaavaa avokysymystä johtuen erilaisesta kyselytavasta. Muuten kyselylomake oli sekä nais- että miesvastaajille sama, ja lomake koostui valmiiksi luokitelluista vastausvaihtoehdoista. Vastausjakaumien tarkastelut on kaikissa tarkasteluissa tehty siten, että luvut on laskettu kuhunkin kysymyskohtaan vastanneista ja graafiin esityksiin on aina liitetty mukaan vastaajien lukumäärät.

Tulokset: Kielteisten kokemusten erilaiset sukupuolivaikutukset

Tässä luvussa tarkastellaan erityisesti sitä, miten miehet ja naiset asepalveluksessa kokivat oman palvelusaikansa suhteessa saamaansa kielteiseen kohteluun, miten kielteiset kokemukset vaikuttivat vastaavan kohtelun tunnistamiseen muiden kohdalla ja tarpeisiin kehittää sukupuolten tasa-arvoa.

Eriarvoisen kohtelun, kiusaamisen ja sukupuolisen häirinnän kokemukset olivat naisilla yleisempiä kuin miehillä. (kuva 1) Yleisimmin eriarvoista kohtelua naiset ja miehet olivat kokeneet tehtävien jaossa. Toiseksi yleisimmin naiset kokivat kohtelun eriarvoisuutta koulutustilanteissa, miehet lomien myöntämisessä. Vertaisten taholta koetussa kiusaamisessa yleisimmät kiusaamisen tavat olivat naisilla epäystävällinen kohtelu, perättömien huhujen levittäminen sekä nimittely. Miehillä yleisimmin koetut kiusaamisen tavat olivat nimittely, epäystävällinen kohtelu ja ilkeämieliset pilat. Sekä naisten että miesten kokema häirintä oli yleisimmin suullista: loukkaavia härskejä juttuja sekä huomauttelua varalosta tai seksuaalisuudesta. (yksityiskohtaisemmin kielteisen kohtelun lajeista ja yleisyydestä ks. Leinonen, Nikkanen & Otonkorpi-Lehtoranta 2012)



Kuva 1: Varusnaisten ja -miesten kokeman kielteisen kohtelun eri muotojen yleisyys.

Myös päällekkäiset kielteisen kohtelun kokemukset olivat varusnaisilla yleisempiä kuin miehillä. Sekä eriarvoista kohtelua että kiusaamista oli kokenut naisista 37 prosenttia ja miehistä 16 prosenttia. Kaikkia kielteisen kohtelun muotoja (eriarvoista kohtelua, kiusaamista ja häirintää) oli kokenut kaikista varusnaisista 20 prosenttia ja varusmiehistä 7 prosenttia.

Naiset kokivat palvelusaikansa miehiä myönteisemmin huolimatta kielteisestä kohtelusta. Naisista vain noin kaksi prosenttia koki palvelusaikansa joko erittäin kielteisenä tai enemmän kielteisenä kuin myönteisenä siitä huolimatta, että heillä oli palvelusaikanaan kielteisiä kokemuksia suhteellisesti enemmän kuin miehillä. Joko myönteisenä tai enemmän myönteisenä kuin kielteisenä palveluksen näki 88 prosenttia varusnaisista ja 44 prosenttia varusmiehistä. Varusmiehistä noin neljännes näki palvelusaikansa joko erittäin kielteisenä tai enemmän kielteisenä kuin myönteisenä ja 30 prosenttia yhtä paljon kielteisenä kuin myönteisenä. Jukka Määttä on väitöstutkimuksessaan (2007, 95) päätenyt hyvin samankaltaisiin tuloksiin: varusnaisista palvelusaikansa kielteisenä oli kokenut 4,5 prosenttia ja myönteisenä 83 prosenttia. Varusmiehistä palvelusaikansa kielteisenä oli kokenut Määttän tutkimuksen mukaan 21 prosenttia ja myönteisenä 46 prosenttia⁵.

Naisten palvelusajan kokemisessa ei ollut myöskään miehistöön kuuluvien ja varusmiesjohtajien välillä juuri eroa, sillä naisten kokemukset olivat enimmäkseen myönteisiä.⁶ Tosin myönteiset kokemukset vielä korostuivat johtajakoulutuksen saaneilla, sillä upseerikokelaisista palvelusaikansa myönteisenä näki jopa 95 prosenttia naisvastaajista, eikä yksikään upseerikokelas nähnyt palvelusaikaansa kielteisenä.⁷ Koska vain pieni osuus naisista oli kokenut palvelusaikansa kielteisenä, tehdään jatkossa eräät tarkastelut kielteisten kokemusten vaikutuksista vastaajan palvelusajan kokemiseen ainoastaan varusmiehille.

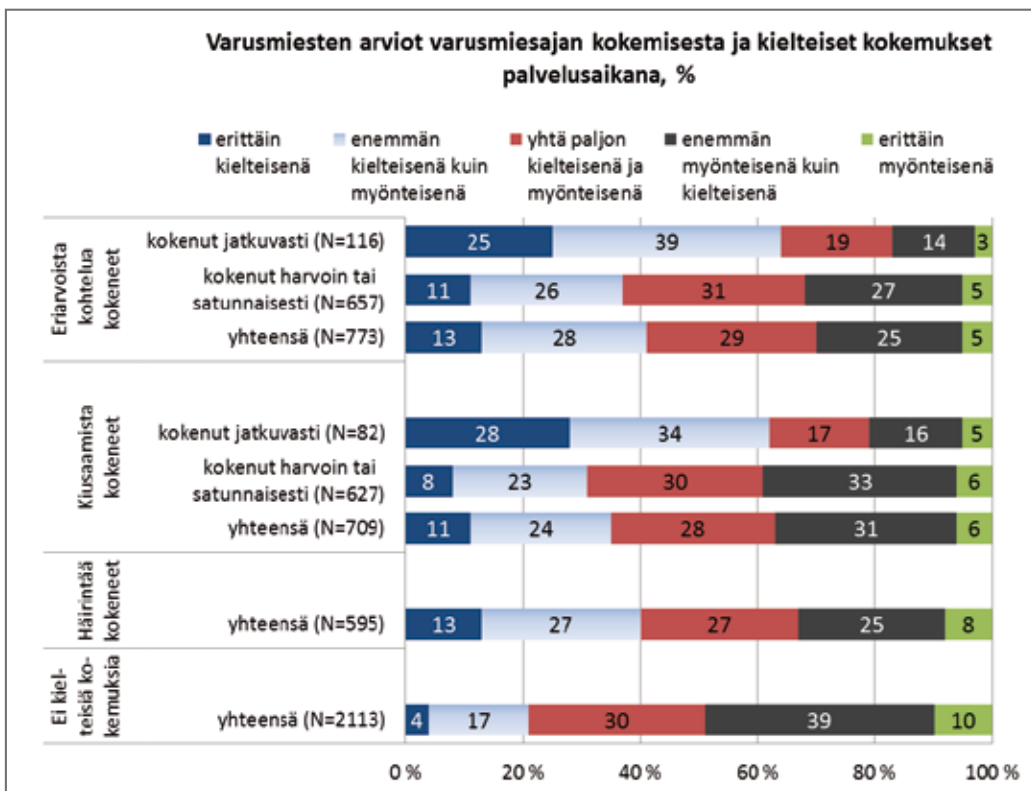
Miesten kokemuksiin palvelusajasta on kielteisellä kohtelulla nähtävissä yhteys, ja palvelusajan kokemiseen vaikuttaa myös oma palvelusmuoto. Kaikista varusmiesvastaajista kuusi prosenttia koki palvelusaikansa erittäin kielteisenä, mutta eriarvoista kohtelua, kiusaamista tai häirintää kokeneista varusmiesvastaajista näin koki 11–13 prosenttia. Lisäksi *jatkuvasti* eriarvoista kohtelua tai kiusaamista kokeneista varusmiesvastaajista noin neljännes näki palvelusaikansa erittäin kielteisenä. Yhteensä 40 prosenttia häirintää kokeneista varusmiehistä näki palvelusaikansa joko erittäin kielteisenä tai enemmän kielteisenä kuin myönteisenä, kun kaikista varusmiesvastaajista näin koki 26 prosenttia.

Kielteistä kohtelua kohdanneet varusmiehet kokivat palvelusaikansa varsin selvästi useammin kielteiseksi kuin ne varusmiehet, joilla *ei ollut lainkaan* kielteisiä kokemuksia. Niistä varusmiehistä, joilla ei ollut kielteisiä kokemuksia, koki palvelusaikansa joko erittäin kielteisenä tai enemmän kielteisenä kuin myönteisenä 21 prosenttia vastaajista ja erittäin myönteisenä tai enemmän myönteisenä kuin kielteisenä lähes puolet. (ks. **kuva 2**)

⁵ Määttän tutkimuksessa vastausten luokittelu oli tehty avokysymyksen vastausten perusteella.

⁶ Tarkastelussa miehistöön kuuluville varusnaisille ei tehty erittelyä palvelusajan mukaan, koska lyhyen palvelusajan suorittavia oli vain vähän.

⁷ Tässä tarkastelussa on yhdistetty vastausluokat ”erittäin kielteisenä” ja ”enemmän kielteisenä kuin myönteisenä” sekä ”erittäin myönteisenä” ja ”enemmän myönteisenä kuin kielteisenä”. Yksi vastausvaihtoehto oli myös ”yhtä paljon kielteisenä ja myönteisenä”.

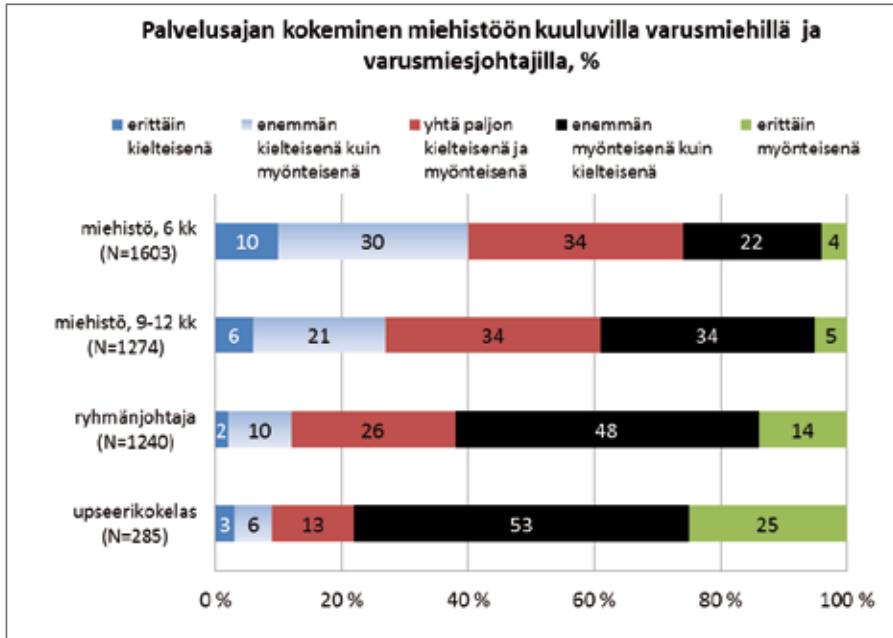


Kuva 2: Kielteistä kohtelua kokeneiden varusmiesten arviot palvelusajan kokemisesta kielteisen kohtelun tiheyden/ jatkuvuuden mukaan verrattuna niihin miehiin, joilla ei ollut kielteisiä kokemuksia.

Erittäin kielteisenä tai enemmän kielteisenä kuin myönteisenä palvelusaikansa arvioineet miehet olivat kokeneet eriarvoista kohtelua (43 %) ja kiusaamista (38 %) useammin kuin varusmiehet keskimäärin. Lisäksi samasta vastaajaryhmästä 24 prosenttia oli kokenut sekä eriarvoista kohtelua että kiusaamista eli selvästi useammin kuin varusmiehet keskimäärin. Naisista vain harva oli kokenut palvelusaikansa kielteiseksi, joten myöskään tätä tarkastelua ei naisvastaajille tehty.

Miehillä palvelusajalla ja varusmiesajan kokemuksilla oli varsin selvä yhteys: kuusi kuukautta palvelleista miehistöön kuuluvista palvelusaikansa koki kielteiseksi 40 prosenttia, kun taas 12 kuukautta palvelleista miehistöön kuuluvista näin koki noin neljännes vastaajista.⁸ Johtajakoulutuksen saaneista palvelusaikansa kielteisenä näki vielä harvempi, sillä ryhmänjohtajista varusmiespalvelusaikansa kielteiseksi koki 12 prosenttia ja upseerikokelaista yhdeksän prosenttia. Miehistä noin puolet ei ollut kokenut mitään kielteisen kohtelun muotoja, etenkin upseerikokelaat (56 %).

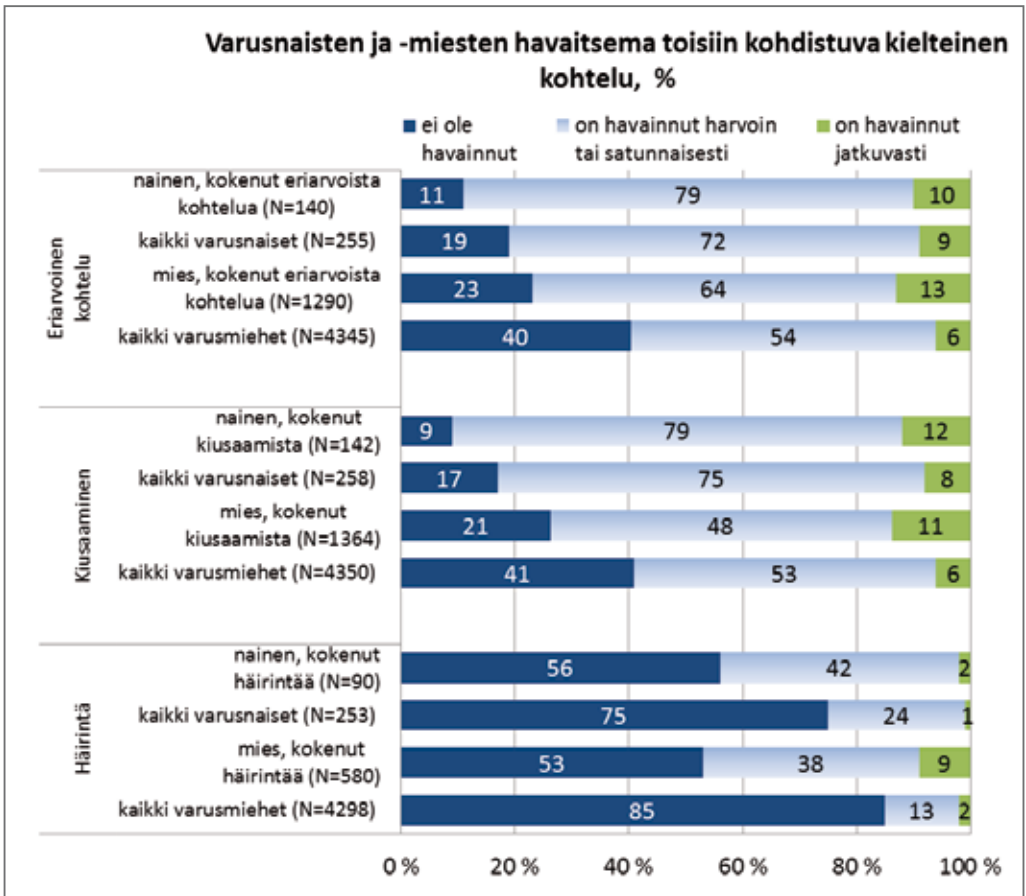
⁸ Tarkastelussa yhdeksän ja 12 kuukautta palvelevat varusmiehet on yhdistetty. Yhdeksän kuukautta palvelevien varusmiesten vastaukset eivät juuri poikenneet 12 kuukautta palvelevien vastauksista.



Kuva 3: Palvelusajan kokeminen miehistöön kuuluvilla varusmiehillä ja varusmiesjohtajilla.

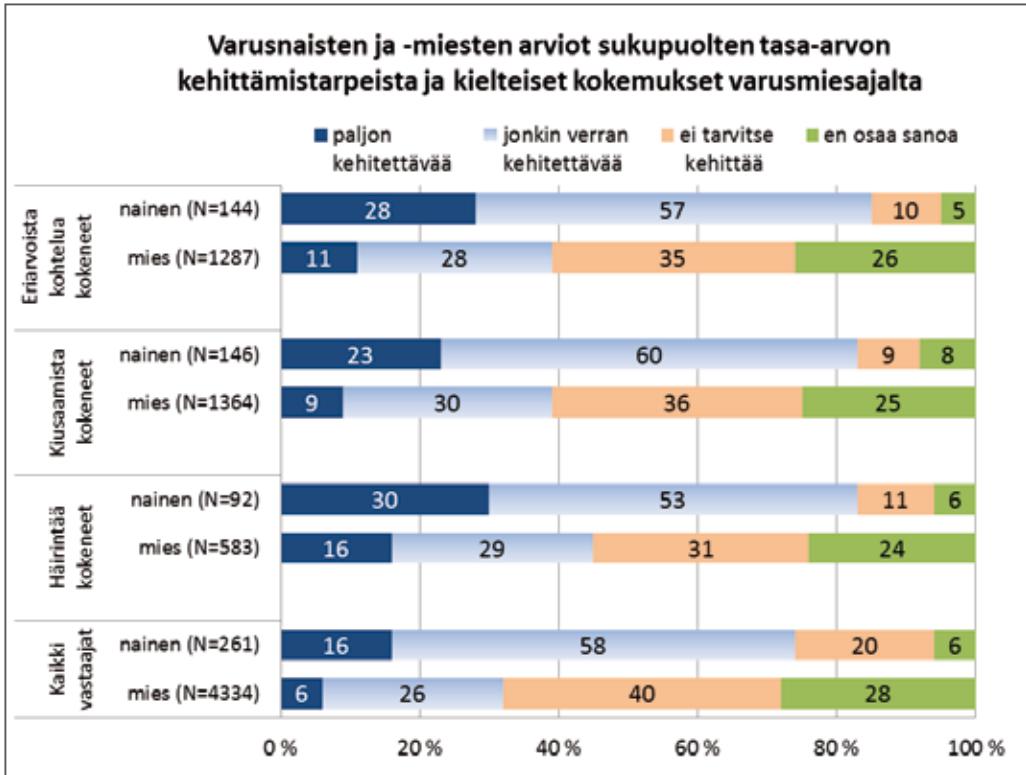
Naiset havaitsivat kielteistä kohtelua ympäristössään tyypillisemmin kuin miehet, ja molemmilla erityisesti omat eriarvoisen kohtelun ja kiusaamisen kokemukset herkistivät havaitsemaan vertaisiin kohdistunutta epäasiallista kohtelua. Kaikista vastaajista naiset ilmoittivat miehiä useammin havainneensa eriarvoista kohtelua ja kiusaamista. Samoin eriarvoista kohtelua ja kiusaamista kokeneet naiset havaitsivat useammin samanlaista toisiin kohdistuvaa kohtelua kuin tällaista kohtelua kokeneet miehet. Lisäksi eriarvoisen kohtelun ja kiusaamisen tapauksessa ne naiset, joilla ei ollut tällaisia kokemuksia, havaitsivat muihin kohdistuvaa vastaavaa kohtelua useammin kuin ne miehet, joilla oli syrjäntä- tai kiusaamiskokemuksia. Kuitenkin voidaan sanoa, että sekä eriarvoista kohtelua ja kiusaamista kokeneet naiset että miehet havaitsivat toisiin varusmiehiin kohdistuvaa vastaavaa kohtelua muita useammin. (kuva 4)

Häirintää koskien naisten ja miesten vastaukset olivat melko lähellä toisiaan. Vähän alle puolet häirintää kokeneista varusnaisista ja -miehistä ilmoitti havainneensa myös toisiin kohdistuvaa vastaavanlaista kohtelua. Sekä häirintää kokeneet naiset että miehet olivat havainneet vastaavaa vertaisiin kohdistuvaa kohtelua selvästi useammin kuin kaikki vastaajat. (kuva 4)



Kuva 4: Kielteistä kohtelua kokeneiden varusnaisten ja -miesten havaitsema toisiin kohdistuva eriarvoinen kohtelu, kiusaaminen ja häirintä havaitun kohtelun tiheyden/jatkuvuuden mukaan. Vertailuryhmänä kaikki nais- ja miesvastaajat.

Kielteiset kokemukset ovat yhteydessä erityisesti naisten näkemyksiin sukupuolten tasa-arvon kehittämisen tarpeellisuudesta. Erityisesti häirintää kokeneet naiset ja miehet näkevät tasa-arvossa paljon kehitettävää. Huolimatta siitä, oliko naisilla eriarvoisen kohtelun, kiusaamisen tai häirinnän kokemuksia vai ei, naiset näkivät tasa-arvossa miehiä yleisemmin vähintään jonkin verran kehitettävää (**kuva 5**). Naisten kyselyn yhteydessä kerätyn laadullisen aineiston pohjalta voidaan todeta, että naisten palveluskokemusta sävyttivät seksuaalisoinen, epäasiallinen kielenkäyttö, kiusaaminen sekä ulkopuolisuuden kokemus, johon liittyi muun muassa palveluksen vapaaehtoisuuteen perustuva vaativampi kohtelu.



Kuva 5: Arviot sukupuolten tasa-arvon kehittämistarpeista niillä varusnaisilla ja -miehillä, joilla oli kielteisiä kokemuksia varusmiespalveluksensa aikana verrattuna kaikkiin vastaajiin.

Johtopäätökset

Johdannossa todettiin, että palvelusajan kovuus nähdään osana varusmieskokemusta. Oja-järvi (2012) näkee jopa niin, että palveluksen kovuuden kokemus tuotetaan tarvittaessa vaikka itse. Kuten tutkimushavaintomme osoittavat, miesten kohdalla palveluksessa koettu kielteinen kohtelu kuitenkin vaikutti arvioihin palvelusajasta negatiivisesti. Naisten kohdalla samanlaista päätelmää ei voi tehdä, sillä kielteisistä kokemuksista huolimatta lähes yhdeksän kymmenestä naisesta piti palveluksen suorittamista myönteisenä kokemuksena. Miehistä palveluksen suorittamista myönteisenä kokemuksena piti alle puolet. Yhtenä taustalla vaikuttavana tekijänä voidaan pitää eroa naisten ja miesten varusmiespalveluksen pakollisuudessa ja vapaaehtoisuudessa. Naisten palveluksen vapaaehtoisuus ei liene merkityksetön tekijä. Astuessaan aseelliseen palvelukseen naiset tuntuvat astuvan myös vapaaehtoisuudella ja vähemmistönä olemisella perusteltavaan sietämisen kulttuuriin, jossa heiltä vaaditaan ”läpänsietokykyä” ja joukosta erottautumisen kanssa tasapainoilua. Naiset näkevät tämän tilanteen myös tasa-arvon edistämisen kysymyksenä. Ajatus varusmiespalveluksen suorittamisesta miesten maailmaan astumisena saattaa tehdä joistakin kokemuksista siedettävämpiä mutta samalla myös toimintakulttuurin ja -tapojen kehittämistä toivotaan. Palveluksen vapaaehtoisuutta ja pakollisuutta olisi hyvä käsitellä myös osana koulutusta, jotta eriarvoista

kohtelua ja muita kielteisiä käytäntöjä voitaisiin karsia. Palaamme alussa esittämäämme ajatuksen, että järjestelmän kehittämässä on otettava huomioon sen seuraukset varusmiespalveluksen käytännön toteuttamisen kannalta.

Varusmieskoulutukselle asetetaan yleisiä yhteiskunnallisia tavoitteita kansalaiskasvatuksen muodossa sekä pyritään positiivisen asenneilmaston vahvistamiseen puolustusvoimia ja maanpuolustusta kohtaan. Varusmiespalveluksen kovuutta voidaan pitää eräänlaisena diskurssitason ideaalina, jolla merkityksellistetään omaa kokemusta ehkä epäoikeudenmukaisiksi koetuista olosuhteista. Missä määrin miesten kohtaama kielteinen kohtelu jää tämän takia käsittelemättä?

Miehillä palvelusajan kokemuksiin vaikutti kielteisen kohtelun lisäksi varsin selvästi palvelusaika – lyhyemmän palvelusajan suorittavat kokivat palvelusaikansa muita kielteisemmin. Olennaista ei niinkään ole lyhyemmän palvelusajan valinneiden miesten mahdollisesti heikompi motivaatio, vaan se, että olosuhteisiin vaikuttamalla voidaan myös vaikuttaa palvelusta suorittavien miesten kokemuksiin maanpuolustuksesta ja sen mielekkyydestä. Tutkimuksemme mukaan kielteiset kokemukset palvelusajasta olivat varsin yleisiä. Omat kielteiset kokemukset lisäsivät herkkyyttä havaita vastaavaa kohtelua ympäristössään. Missä määrin esimieskoulutukseen päätyy henkilöitä, joilla on kykyä havaita ja tunnistaa eriarvoista kohtelua, kiusaamista sekä häirintää ja millaiset välineet heillä on puuttua tällaisiin tilanteisiin?

Lähteet

Ahlbäck, A. 2010. Asevelvollisuus, miehuus ja sukupuolten tasa-arvo. Teoksessa P. Jukarainen & S. Terävä (toim.) Tasa-arvoinen turvallisuus? Sukupuolten yhdenvertaisuus suomalaisessa maanpuolustuksessa ja kriisinhallinnassa. Helsinki: Minerva.

Ahlbäck, A. 2012. Asevelvollisuuden kiistanalainen alkutaival. Seminaariesitelmä. Asevelvollisuuden tulevaisuus Suomessa -seminaari, 22.3.2012 Tieteiden talo, Helsinki.

Asevelvollisuuslaki 31.12.2007/1438.

Hoikkala, T., Salasuo, M. & Ojajärvi, A. (2009). Tunnetut sotilaat. Varusmiehen kokemus ja terveystaju. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 94.

Jukarainen, P. 2007. Nuorten naisten tulkintoja maanpuolustuksen mediakuvastosta. Nuorisotutkimus 25:3, 68–81.

Jukarainen, P. 2010. Vapaus, velvollisuus ja tasa-arvo. Nuorten tulkintoja asevelvollisuusjärjestelmästä. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.) Puolustuskannalla – Nuorisobarometri 2010. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisotutkimusverkosto ja Nuorisoasian neuvottelukunta.

Laisi, T. 1998. Naisten sopeutuminen sotilasorganisaatioon. Naisten kokemuksia varusmiespalveluksesta. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen laitos. Julkaisusarja 2, työpapereita nro 6.

Leinonen, M. & Nikkanen, R. & Otonkorpi-Lehtoranta, K. 2012. Sukupuolten tasa-arvo puolustusvoimissa - Kehittämistarpeiden näkökulma asepalvelusta suorittavien ja henkilöstön kokemuksiin. Tampere: Tampereen yliopisto, sosiaali- ja kulttuuritieteiden yksikkö, Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 88/2012.

Leskinen, J. 2012a. Havaintoja varusmiesten loppukyselyistä 2011–2012. Seminaariesitelmä. Asevelvollisuuden tulevaisuus Suomessa -seminaari, Suomen Sotatieteellinen Seura ry., 22.3.2012 Tieteiden talo, Helsinki.

Leskinen, J. 2012b. Varusmiesten psykososiaalinen toimintakyky ja maanpuolustusasenteet. Seminaariesitelmä. Asevelvollisuuden tulevaisuus Suomessa -seminaari, Suomen Sotatieteellinen Seura ry., 22.3.2012 Tieteiden talo, Helsinki.

Myllyniemi, S. 2010. Asevelvollisuus. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.) Puolustuskannalla – Nuorisobarometri 2010. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisotutkimusverkosto ja Nuorisoasian neuvottelukunta.

Määttä, J. 2007. Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Studies in Education, Psychology and Social Research 305.

Ojajärvi, A. 2012. Varusmiespalvelus kasvatuslaitoksena – epävirallinen taso ja piilo-opetus-suunnitelma. Seminaariesitelmä. Asevelvollisuuden tulevaisuus Suomessa -seminaari, Suomen Sotatieteellinen Seura ry., 22.3.2012 Tieteiden talo, Helsinki.

Paju, P. 2011. Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki, Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 115.

Puolustusvoimat 2010. Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt.

Puolustusvoimat 2011. Toimintakertomus 2011. Helsinki: Edita Prima.

Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus. Helsinki: Puolustusministeriö.

Rikoslaki 2000. 45 luku 16 § momentti (559/2000) Esimiesaseman väärinkäyttäminen. [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001>] Luettu 9.11.2012.

LUKU 16

Varusmiespalvelus ja asevelvollisuuden idea

Risto Sinkko

Tiivistelmä

Artikkelissa tuon esiin joitakin empiirisiä havaintoja käytettävissäni olevissa Puolustusvoimien survey-tutkimusaineistoissa. Niillä ei välttämättä ole laajaa tieteellistä merkitystä, mutta nähdäkseni ne antavat ajattelemisen aihetta asevelvollisuuden idean toteutumisen kannalta 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä. En ole itse osallistunut käyttämäni aineistojen tutkimussuunnitteluun enkä aineistojen keräämiseen. Kysymys on siis sekundaarianalyysistä.

Tarkastelun kohteena ovat varusmiesten palveluksesta saamat myönteiset kokemukset, heidän suhtautumisensa palveluksen vapaaehtoisuuteen, palvelusajalle ja paikalle asetetut tavoitteet ja niiden toteutuminen. Artikkelissa on myös tuloksia varusmiesten palvelusaikaan kokemista taloudellisista vaikeuksista. Edelleen tarkastelen asevelvollisten suhtautumista kertausharjoituksiin ja vapaaehtoiseen reserviläistoimintaan.

Johdannoksi

Nämä havaintoni ovat syntyneet yli kymmenen vuoden aikana käsitellessäni erilaisia puolustusvoimien piirissä kerättyjä varusmiehiä ja reserviläisiä koskevia tutkimusaineistoja. Ne ovat tyypillisiä survey-tutkimusaineistoja, enkä esitä mitään hypoteeseja tuloksia kuvailllessani. Itse en ole ollut näitä aineistoja keräämässä enkä tutkimuskohteille esitettyjä kysymyksiä laatimassa, mutta olen eri yhteyksissä osallistunut aineistojen analysointiin. Tässä esittämäni tulokset ovat täten muiden keräämien aineistojen sekundaarianalyseja.

Käytettävissäni ovat varusmiesten niin sanottujen loppukyselyiden aineistot vuosilta 2000–2008. Loppukysely tehdään kotiutuvalla ikäluokalla palveluksen päättymisvaiheessa. Nykyisen palveluksenastumisjärjestelmän mukaan kyselyitä tulee pääasiassa kaksi kertaa vuodessa kuuden kuukauden palvelusjakson päättyessä kesällä sekä tammikuun alussa. Myös yhdeksän kuukautta palvelevat miehet vastaavat kyselyyn.

Olen ollut mukana analysoimassa vuonna 2002 tehtyä varusmiesten arvokyselyä sekä vuoden 2005 varusmiestutkimuksen aineistoa. Aineistot on kerännyt Maanpuolustuskorkeakoulun Käyttätymistieteiden laitos¹. Se on ollut myös varusmiesten loppukyselyiden keskeinen suunnittelija ja toteutuksen käynnistäjä. Lisäksi laitos keräsi Puolustusministeriön asettaman niin sanotun Siilasmaan työryhmän toimeksiannosta vuonna 2010 kolmesta

¹ Aikaisemmin Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskuksen Käyttätymistieteiden osasto.

joukko-osastosta varusmiesaineiston, johon sisältyi sekä alkukysely palveluksen alkaessa että jälkikysely palveluksen päättyessä.

Asevelvollisuuden ideasta

Tässä ei ole tarvetta velvollisuuden käsitteen ja ilmiön laajaan filosofiseen analyysiin, vaan turvaudun lähellä arkikieltä olevaan määrittelyyn. Velvollisuus voidaan ymmärtää yksilön kannalta asiantilaksi, jossa hänen on toteutettava joitakin tekoja, jotka eivät välttämättä ole hänen läheisessä intressissään, mutta joiden voidaan ajatella tuottavan yhteisölle, perheelle tai yhteiskunnalle jotakin sellaista yhteistä hyvää, jota ei muuten saada toteutetuksi. Velvollisuuden toteuttaminen voi olla yksilölle jopa vastenmielistä, mutta yleisen ajattelumallin mukaan katsotaan, että on olemassa moraalisia sitoumuksia velvollisuuden toteuttamiseksi. Tällainen velvollisuus katsotaan universaaliksi tietyn yhteisön tietyille jäsenille, esimerkiksi suomalaisille miehille. Velvollisuus ei voi olla periaatteessa valikoiva, mutta tietyn säännön siitä voidaan myöntää perusteltuja poikkeuksia. Poikkeusten on oltava poikkeuksia, ne eivät voi koskea enemmistöä tai edes suurta osaa sitä joukkoa, johon velvollisuus kohdistuu.

Viimeaikaisessa asevelvollisuuskeskustelussa on esitetty näkemyksiä, joiden mukaan asevelvollisuuteen kuuluvan varusmiespalveluksen pitää olla suorittajalleen mielekästä ja motivoivaa (Ks. esim. Puolustusministeriö 2010, 15). Jätän pohdittavaksi kysymyksen siitä, miten tällainen ajattelu liittyy asevelvollisuuden ideaan.

Myönteisiä kokemuksia varusmiespalveluksesta?

Tietääkseni varusmiespalveluksen mielekkyyttä ei suoraan ole mitattu puolustusvoimien teettämissä tutkimuksissa, henkilökohtaista palvelusmotivaatiota kylläkin eri tavoin. Oma ajatukseni oli kuitenkin hyödyntää tämän ilmiön selvittämiseksi muuttujaa, jonka josta on käytetty nimitystä myönteiset kokemukset (varusmiespalveluksesta). Tämän muuttujan muodostin kolmesta osiosta, joita itse asiassa on käytetty useissakin eri tutkimuksissa (ks. esim. Sinkko ym. 2008). Summamuuttujan skaala on laskennallisesti muodostettu samaksi kuin alkuperäisten osioiden vaihteluväli yhdestä viiteen. Seuraavat tulokset ovat sekä varusmiestutkimus 2010:stä että loppukyselyistä.

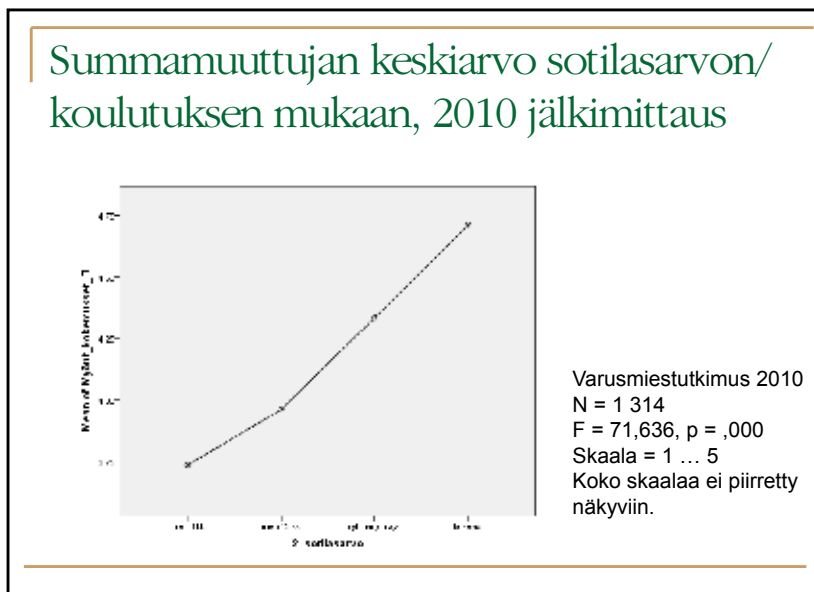
Taulukko 1: Myönteisten kokemusten summamuuttujan osiot ja niiden korrelaatiot sekä reliabiliteettikerroin, aineisto varusmiestutkimus 2010.

Myönteiset kokemukset palveluksesta

Osioiden korrelaatiot

Myönteisten kokemusten osiot	87	88	89
87. Olen kokenut varusmiespalvelukseni aikana joitakin todella mielenkiintoisia tai jopa jännittäviä elämyksiä	1,000	,699	,507
88. Varusmiespalvelusajalta jää mieleeni joitakin erittäin myönteisiä muistoja	,699	1,000	,566
89. Varusmiesajaka on antanut minulle lisää itseluottamusta	,507	,566	1,000

1 = täysin eri mieltä ... 5 = täysin samaa mieltä
Cronbachin alfa = ,810
Varusmiestutkimus 2010, N = 1 417



Kuva 1: Varusmiesten myönteisten kokemusten summamuuttujan keskiarvot varianssi-analyysissä sotilasarvon / koulutuksen pituuden mukaan. Aineisto varusmiestutkimus 2010.



Kuva 2: Varusmiesten myönteisten kokemusten keskiarvojen trendi varianssianalyysissa loppukyselyjen eri mittauskerroilla 2000 ... 2008. Aineisto varusmiesten loppukyselyt.

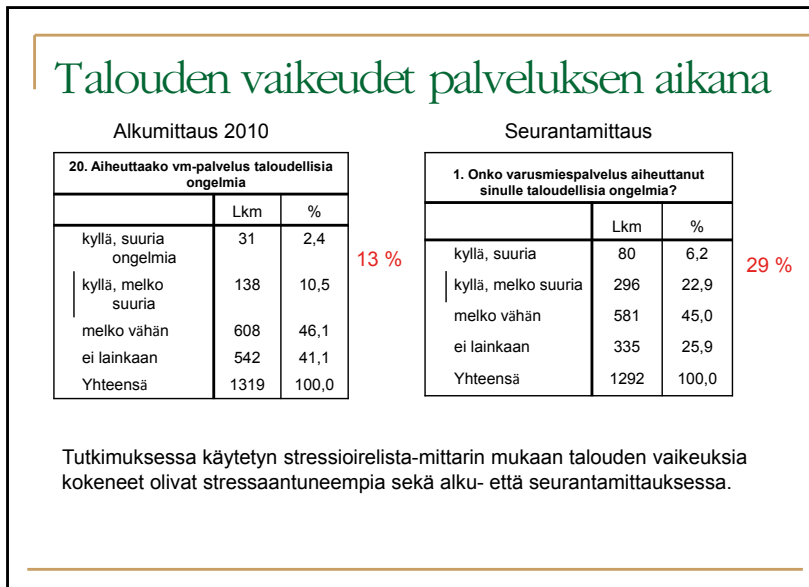
Oheisten kuvioden perusteella näyttäisi siltä, että asiat ovat periaatteessa hyvin. Myönteisten kokemusten keskiarvo kasvaa suhteellisen lineaarisesti tarkasteltuna aikavälinä. Toisaalta nähdään, että myönteisiä kokemuksia ovat mielestään eniten saaneet ne varusmiehet, joiden koulutus on kestänyt 12 kuukautta ja jotka ovat saaneet johtajakoulutuksen. Tutkimusten perusteella on nähtävissä, että varusmiehen asenne jo koulutukseen tullessa vaikuttaa hänen edistymiseensä palveluksessa. Johtajakoulutus on valikoivaa.

Varusmiestutkimus 2010:n analyyseissa havaittiin lisäksi, että 12 kuukautta palvelleiden miehistön jäsenten tilanne oli monessa mielessä huonompi kuin muiden ryhmien. Muun muassa luottamus puolustusvoimiin laski heillä palveluksen aikana enemmän kuin muissa varusmiesryhmissä. Tässä ryhmässä painottui maaseudulla asuvien ammattikoulun käyneiden osuus. Kysymys saattaa olla tässäkin valikoitumisesta. Tätä en kuitenkaan käsittele laajemmin tässä artikkelissa.

Taloudellisista vaikeuksista palveluksen aikana

Arkikokemuksen perusteella on selvää, että varusmiespalveluksesta saattaa aiheutua ongelmia nuoren asevelvollisen taloudellisessa tilanteessa. Pahoihin ongelmiin on toki varauduttu, ja parisuhteessa elävä varusmies voi saada avustusta esimerkiksi asunnon vuokratukustannuksiin. Nykynuorella on kuitenkin kustannuksia, joita ei aikaisemmin ole ollut ainakaan vastaavassa laajuudessa. Mobiilipuhelin eri palveluineen on olennainen osa nuoren elämää, eikä varusmiehen autokaan ole harvinainen varuskunnan parkkipaikalla. Nuoren elämäntavassa on paljon muitakin kustannuksia, joiden kattamiseen päiväraha ei välttämättä riitä. Varusmiestutkimus 2010:ssä kartoitettiin taloudellisten vaikeuksien kokemista.

Taulukko 2: Varusmiesten arvioimat talouden vaikeudet palveluksen alussa ja koetut vaikeuden palveluksen lopussa. Aineisto varusmiestutkimus 2010.



Kahden mittauksen vertailu antaa ehkä yllättävänkin tuloksen – varusmiesten talouden vaikeuksia on sittenkin ollut useammilla kuin mitä varusmiehet ovat palveluksen alkaessa arvioineet. Ainoastaan neljännes vastanneista ei omasta mielestään ole kokenut taloudellisia vaikeuksia lainkaan palvelusajan loppuun tultaessa. Palveluksen alkuvaiheessa 13 % vastanneista arvioi saavansa suuria tai melko suuria talouden ongelmia, mutta vastaava osuus palveluksen päättyessä olikin 29 %. Tutkimuksessa ei kuitenkaan selvitetty vaikeuksien laatua tai aiheuttajaa, joten tulos jää arvailujen varaan. Alkumittauksessa 5 % palveluksen loppuun suorittaneista ilmoitti, että lainaa tai velkaa on ”paljon”. 10 % ilmoitti lainaa olevan ”vähän”. Tämä on suurin piirtein sama osuus kuin ongelmia odottavienkin osuus. Velkojen hoitaminen aivan ilmeisesti on vaikeaa varusmiespalveluksen aikana, lainan ottaminen oli yhteydessä koettuihin talouden ongelmiin ja vastaavasti lainattomuus talouden ongelmien puuttumiseen. Tutkimuksessa ei ole selvitetty sitä, missä määrin esimerkiksi perhe on rahoittanut tai tukenut nuoren varusmiehen elämää ennen varusmiespalvelusta ja sen aikana. Jos perhe on hajonnut tai perheellä ei ole mahdollisuuksia tukea nuorta rahallisesti, saattaa tätäkin kautta ilmaantua sekä asevelvollisten kokemia taloudellisia ongelmia että varusmiespalvelukselle kielteisiä asenteita.

Analyysissä selvisi myös, että talouden vaikeuksien ennakoiminen ja niiden kokeminen oli yhteydessä varusmiesten muita korkeampaan stressitasoon. Tästäkään ei voida päätellä sitä, että tilanne sinänsä olisi varusmiespalveluksen aiheuttama, vaan ongelmat ovat mahdollisesti syntyneet jo varusmiehen siviilielämässä ennen varusmiespalvelusta. Tämän päivän nuoret ilmeisesti aloittavat ”lainavetoisen” elämän nuorempina kuin aikaisemmat ikäluokat. Tästäkin saattaa kasvaa aikaisempaa suurempi kynnyks varusmiespalveluksen suorittamiselle ja myös koko asevelvollisuuden tukemiselle.

Tavoitteiden asettamisen taito nuoren elämässä

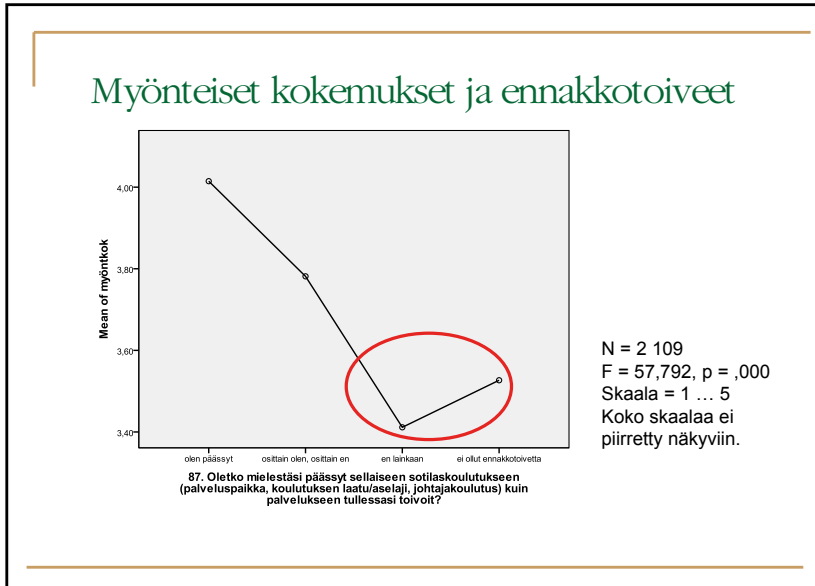
Varusmiestutkimuksessa 2005 kysyttiin muun muassa, onko varusmies päässyt palvelukseen siihen aikaan ja siihen palvelupaikkaan kuin on halunnut. Tässä tutkimuksessa vastaajia oli 2 152 ja se tehtiin kolmessa eri varuskunnassa.

Taulukko 3: Varusmiesten palvelusajankohtaa ja palveluspaikkaa koskevien tavoitteiden toteutuminen. Aineisto varusmiestutkimus 2005.

Tavoitteiden asettamisen taito		
Oletko mielestäsi päässyt sellaiseen sotilaskoulutukseen (palveluspaikka, koulutuksen laatu/aselaji, johtajakoulutus) kuin palvelukseen tullessasi toivoit?		
	Lkm	%
olen päässyt	933	43,8
osittain olen, osittain en	617	29,0
en lainkaan	335	15,7
ei ollut ennakkotoivetta	245	11,5
Yhteensä	2130	100,0

Kuten **taulukosta 3** havaitaan, suurimman osan toive on toteutunut ainakin osittain. 16 prosenttia ei mielestään saanut toiveitaan läpi ja 12 prosentilla ei ollut ennakkotoivetta. Pääosalla varusmiehistä asiat näyttävät olevan hyvin.

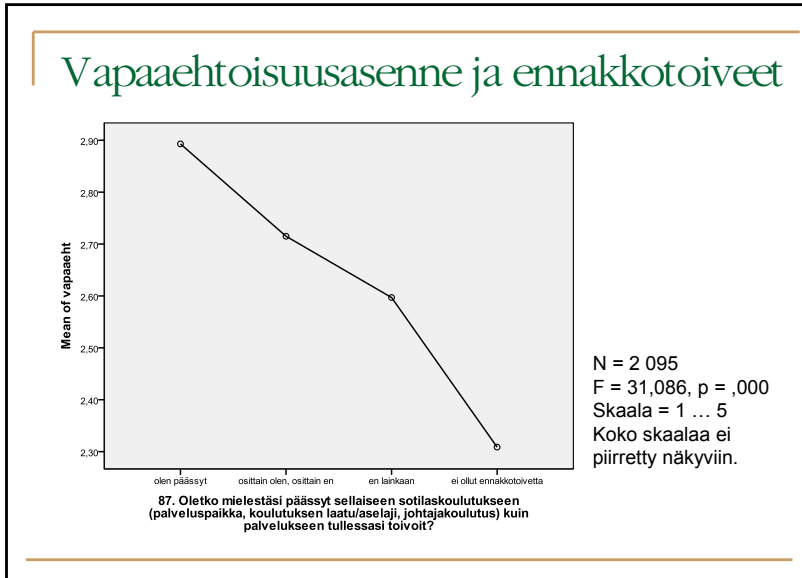
Mielenkiintoa kuitenkin herää, kun tarkastellaan näissä ryhmissä tyytyväisyyttä varusmiespalvelukseen myönteisten kokemusten kautta ja samoin varusmiehen ilmaiseman vapaaehtoisuusasenteen kautta. Tarkastelua havainnollistetaan **kuvassa 3**.



Kuva 3: Myönteisten kokemusten keskiarvo varianssianalyyssissa palveluspaikkatoiveiden mukaan. Aineisto varusmiestutkimus 2005.

Tätä tulosta tarkasteltaessa olisi voinut pitää hypoteesina, että kriittisimmin palvelukseen suhtautuvat ne varusmiehet, jotka eivät mielestään ole saaneet toiveitaan toteutettua. Näin näyttääkin kiistatta olevan. Yllättävää on sen sijaan se, että lähes yhtä pienen myönteisten kokemusten keskiarvon saavat myös ne varusmiehet, joilla ei ollut mitään ennakkotoiveita. Vaikka ”ei ennakkotoiveita” -ryhmä on suhteellisen pieni, herättää tulos kuitenkin pohdintaa. Minkälainen on tämä ”vähemmän määrätietoisten” ryhmä, joka ei osaa esittää toiveitaan tai asettaa tavoitteitaan ja menee sinne, jonne menemisen joku toinen päättää heidän puolestaan? Seuraava kuvio antaa vielä dramaattisemman tuloksen: eivätkö nämä miehet osaa ajatella omaa toimintaansa vapaaehtoisena toiminnan kannaltakaan? Jos kukaan ei käskä tai pakota, en lähde?

Useissa tutkimuksissa on käytetty myös kysymystä vapaaehtoisuudesta: ”Olisitko tullut varusmiespalvelukseen, jos sen suorittaminen olisi ollut vapaaehtoista?”. Tätä vapaaehtoisuus-asennetta tarkastelen **kuvassa 4**. Suhteessa vapaaehtoiseen toimintaan kaikki neljä ryhmää eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi.



Kuva 4: Varusmiehen vapaaehtoisuusasenteen keskiarvot varianssianalyysissä palveluspaikkatoiveiden mukaan. Aineisto varusmiestutkimus 2005.

Tämän kuvion antama tulos on vielä yllättävämpi kuin edellisessä **kuvassa 3** nähty. Kielteisimmän ajatukseen vapaaehtoiseen varusmiespalvelukseen tulemisesta suhtautuvat vastaajat, joilla ei ollut mitään ennakkotoivetta varusmiespalveluksen ajankohdasta, paikasta tai koulutuksen sisällöstä. Tätä tulosta on vaikea tulkita muuten kuin lähtien siitä oletuksesta, että näin ajattelevalla varusmiehellä ei juuri ole ajatuksia omasta toiminnastaan, tulevaisuudesta ja tavoitteistaan varusmiespalveluksen aikana. Syntyy mielikuva ”perässähiittäjästä”, joka tekee asioita, koska muutkin niitä tekevät, mutta tekeminen ei juuri kiinnosta, eikä pysty herättämään positiivisia tunteita tai kokemuksia.

Tämän tutkimuksen kyselyt on tehty palveluksen siinä vaiheessa, kun vastaajat ovat jo palveluksen loppuvaiheessa. He ovat kuitenkin suorittaneet palveluksensa lähes kokonaan, eivät siis ole keskeyttäneet. He eivät ole varsinaisia syrjäytyjiä, mutta mahdollisesti heillä on vaikeuksia uusien asioiden omaksumisessa ja koulutuksen seuraamisessa. Yksi tulkintamahdollisuus on se, että ennakkotoiveita asettamattomat varusmiehet eivät palvelusta edeltäneessä siviilielämässäänkään ole kunnolla oppineet asettamaan itselleen tavoitteita. Mennään muiden perässä ”kun käsketään”. Nurmen mukaan (2011) syrjäytyneiden nuorten psykologisenä syrjäytymisen mekanismina toimii nuoren kielteisen ajattelun ja heikon motivaation sekä hänen koulumenestyksensä muodostama itseään toteuttava kielteinen noidankehä. Yksi ratkaisumalli tilanteessa on auttaa nuoria koulutus- ja uratavoitteiden asettamisessa ja konkreettisten suunnitelmien tekemisessä näiden toteuttamiseksi.

Ongelmaryhmänä 12 kuukautta palveleva miehistö

Varusmieskoulutuksen kannalta myönteisiä kokemuksia koskevat tulokset – samoin kuin maanpuolustustahtoa ja palvelusmotivaatiotakin koskevat – kertovat siitä, että koulutus onnistuu valitsemaan parhaat yksilöt johtajakoulutukseen. Siilasmaan työryhmän toimeksiannosta kerätyn aineiston tulokset viittaavat kuitenkin siihen, että on olemassa yksi ongelmallinen ryhmä – 12 kuukautta palvelevat miehistökoulutuksen saaneet henkilöt. Tässä aineistossa he ovat lähinnä ajoneuvonkuljettajia. Ryhmän tulokset ovat muita huonompia esimerkiksi siten, että heillä luottamus puolustusvoimiin laskee suhteessa eniten. Taustaltaan he ovat enimmäkseen ammattikoulun käyneitä ja usein maaseudulta taajamien ulkopuolelta tulevia miehiä. Onko heidät saatu rekrytoitua kuljettajiksi, koska he arvioivat muita useammin koulutuksesta olevan hyötyä? Palvelusajan pituus ja mahdollisesti palveluksen koettu pitkävetisyys saattaa koitua heille rasitteeksi: pidempi koulutus ei motivoikaan niin kuin voisi olettaa. Ajatusleikki: olisivatko tässä kuvaillut miehet kuitenkin niitä, jotka rekrytoituvat puolustusvoimien palvelukseen tilanteessa, jossa on siirrytty ”vapaaehtoiseen” varusmiespalvelukseen?

Kertausharjoitukset asevelvollisuuden osana

Arkikeskusteluissa usein katsotaan, että asevelvollisuus ”on suoritettu” kun varusmiespalvelus on käyty. Näinhän asia ei ole, sillä miehistöön kuuluva asevelvollinen voidaan käskää palvelukseen sen vuoden loppuun asti, kun hän täyttää 50, reserviupseerien osalta 60. Tietyllä tavalla kertausharjoitukset ovat kuitenkin varusmiespalvelukseen verrattuna harmaata aluetta. Määrärahasyistä kertausharjoitusten määrää on tiukkoina vuosina jouduttu karsimaan. Näin puolustusvoimat itsekin on ehkä tahattomasti antanut viestiä, että kertausharjoitukset eivät sittenkään ole niin tärkeitä. Lykkäyksiä harjoituksista on myönnetty 20–30 prosentille harjoituksiin käsketyistä. Viime vuosina lykkäysperusteita on pyritty tiukentamaan. Parhailaan meneillään olevien säästövuosien aikana eletään taas kertausharjoitusvuorokausien rajoittamisen aikaa. Mielestäni ollaan lähellä tilannetta, jossa kertausharjoituksia ei enää välttämättä mielletä asevelvollisuuteen kuuluviksi. Suhtautumista kertausharjoituksiin mitattiin vuoden 2010 varusmies tutkimuksessa.

Taulukko 4: Varusmiesten käsitykset kertausharjoitukseen osallistumisesta koulutuksen pituuden ja tyyppin mukaan. Aineisto varusmiestutkimus 2010.

**Kertausharjoitukset asevelvollisuuden osana
(varusmiestutkimus 2010)**

Puolustusvoimat pitää kertausharjoituksia tärkeinä. Pidän velvollisuutenani osallistua kertausharjoitukseen, jos saan käskyn.		Sotilasarvo				Kaikki	
		mieh 6 kk	mieh 12 kk	ryhmänjohtaja	kokelas		
täysin samaa mieltä	Lkm	56	40	124	77	297	
	%	10,7%	14,9%	32,2%	54,6%	22,5%	
osittain samaa mieltä	Lkm	138	100	141	47	426	
	%	26,3%	37,3%	36,6%	33,3%	32,3%	
en samaa enkä eri mieltä	Lkm	119	51	52	11	233	
	%	22,7%	19,0%	13,5%	7,8%	17,7%	
osittain eri mieltä	Lkm	104	44	51	5	204	
	%	19,8%	16,4%	13,2%	3,5%	15,5%	
täysin eri mieltä	Lkm	108	33	17	1	159	
	%	20,6%	12,3%	4,4%	,7%	12,1%	
Yhteensä		Lkm	525	268	385	141	1319
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Kuten **taulukosta 4** käy ilmi, kuusi kuukautta palvelleet miehet ja toisaalta upseerikokelaat ovat toistensa vastakohtia. Miehistöstä 40 % ei tuloksen mukaan miellä kertausharjoitusta velvollisuuksiinsa kuuluviksi. Kokelaista 89 % on toista mieltä, ja halukkaita toteuttamaan velvollisuuttaan. Tulos on jopa hämmäntävä siinä mielessä, että on kysyttävä, onko varusmieskoulutus jopa epäonnistunut asevelvollisuuden kokonaisuuden selvittämisessä miehille. Toisaalta tulosta voidaan tulkita sitenkin, että kertausharjoituksiin osallistumisen katsotaan liittyvän henkilön omaan innokkuuteen ja maanpuolustustahtoon tai henkilökohtaiseen motivaatioon. Lopuksi tarkastelen vielä osallistumishalukkuutta vapaaehtoiseen reserviläis-toimintaan, mikä näyttää painottuvan etenkin johtajakoulutettuihin.

Taulukko 5: Osallistumishalukkuus vapaaehtoiseen reserviläistoimintaan koulutuksen pituuden ja tyypin mukaan. Aineisto varusmiestutkimus 2010.

Olisin tulevaisuudessa halukas (esimerkiksi parin vuoden kuluttua) osallistumaan jossain kiinnostavassa muodossa vapaa- ehtoiseen reserviläistoimintaan		Sotilasarvo				Kaikki	
		mieh 6 kk	mieh 12 kk	ryhmän- johtaja	kokelas		
täysin samaa mieltä	Lkm	13	13	44	31	101	
	%	2,5%	4,9%	11,4%	22,0%	7,7%	
osittain samaa mieltä	Lkm	39	45	79	54	217	
	%	7,4%	16,9%	20,5%	38,3%	16,5%	
en samaa enkä eri mieltä	Lkm	92	63	95	30	280	
	%	17,5%	23,6%	24,7%	13,0%	21,2%	
osittain eri mieltä	Lkm	106	65	82	23	276	
	%	20,2%	24,3%	21,3%	16,3%	20,9%	
täysin eri mieltä	Lkm	276	81	85	3	445	
	%	52,5%	30,3%	22,1%	2,1%	33,7%	
Yhteensä		Lkm	526	267	385	141	1319
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ainoastaan kokelaista enemmistö olisi halukkaita osallistumaan vapaaehtoiseen reserviläistoimintaan, kuten **taulukosta 5** voidaan havaita. Kuusi kuukautta palvelleista miehistä jopa 73 prosenttia on eri mieltä osallistumisesta. Tulos antaa melko lohduttoman kuvan vapaaehtoisesta reserviläistoiminnan tulevaisuuden näkymistä. Sinänsä sama asia on jo nähty järjestötoiminnassa – miehistötason osallistujia selvästi puuttuu.

Päätelmiä

Tässä esittämäni muutamien havainnot kuvaavat tavallaan sitä, kuinka ilmapiiri asevelvollisuuden ympärillä on muuttumassa. Varusmiesten loppukyselyiden mukaan puolustusvoimien antama koulutus varusmiehille on selvästi parantunut 2000-luvun aikana, mitattiinpa sitä vaikkapa varusmiesten saamista myönteisillä kokemuksilla. Varusmiesten näkemystä kertausharjoituksiin osallistumisesta ei voi pitää hyvänä. Kertausharjoituksilla on tietyllä tavalla huono maine asevelvollisten keskuudessa. Toisaalta heiltä puuttuu motivaatiota osallistua harjoituksiin, toisaalta aktiivisten reserviläisten piiristä tiedetään, että kertausharjoituksiin ei välttämättä kutsuta niihin haluvia.

Vapaaehtoisen reserviläistoiminnan kannalta esittämäni tutkimustulos ei myöskään ole suotuisin mahdollinen. Puolustusvoimat pyrkii tyynnyttelemään aktiivista maanpuolustusväkeä vapaaehtoisen toiminnan lisääntyvillä mahdollisuuksilla, mutta tämä tavoite saattaa jäädä ontoksi siinä mielessä, että miehistötason koulutuksen saaneiden osallistumishalukkuus jää alhaiseksi.

Näistä esittämistäni havainnoista huolimatta nykyinen asevelvollisuusjärjestelmä toimii kokonaisuutena edelleen hyvin. Yhteiskunta ympärillä muuttuu. Asevelvollisuutta ylläpitävä virallinen normisto on säilytetty perusteiltaan muuttumattomana, ja sen varassa asevelvollisuusjärjestelmä toimii. Toimintaa tukee edelleenkin epävirallinen normijärjestelmä, joka nojaa kansalaisten omaksumaan näkemykseen asevelvollisuuden ja Suomen puolustamisen tärkeydestä. Tätä kansalaisten tukea on syytä seurata ja tutkia aikaisempaa enemmän, sillä sen heikentymisestä ja yleisen mielipideilmaston muuttumisesta saattaa alkaa paine asevelvollisuuden yleistä lakisäätteistä asemaa vastaan.

Lähteitä

Nurmi, J.-E. 2011. Miksi nuori syrjäytyy? NMI-bulletin, 2011, 21 (2), 28–35.

Sinkko, R., Harinen, O. & Leimu, H. 2008. Varusmiesten maanpuolustustahto vuonna 2005 tehdyn kyselyn ja haastattelujen valossa. Maanpuolustuskorkeakoulu, Käyttäytymistieteiden laitos, Julkaisusarja 2/2008.

Sinkko, R. & Nurmela, S. 2008. Puolustusvoimien maine 2008 – TRI*M-analyysi. Teoksessa S. Terho (toim.) Strategian jäljillä. Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos, Julkaisusarja 2: Artikkelikokoelmat No 1. Helsinki: Edita Prima.

Puolustusministeriö 2010. Suomalainen asevelvollisuus. Helsinki: Puolustusministeriö.



Maanpuolustuskorkeakoulu
Johtamisen ja sotilaspedagogiikan
laitos
PL 7, 00861 Helsinki
Suomi ▶ Finland

www.mpkk.fi

ISSN: 1798-0402
ISBN: 978-951-25-2396-2
PDF: 978-951-25-2397-9