

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

KOULUTUSTEHTÄVISSÄ TOIMIVIEN AMMATTIALIUPSEEREIDEN JA HEIDÄN ESIMIESTENSÄ KÄSITYKSIÄ TYÖHÖN PEREHDYTTÄMISESTÄ

Pro gradu -tutkielma

Yliluutnantti
Juha Leppänen

Sotatieteiden maisterikurssi 2
Maasotalinja

Huhtikuu 2013

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 2	Linja Maasotalinja
Tekijä Yliluutnantti Juha Leppänen	
Tutkielman nimi Koulutustehtävissä toimivien ammattialiuipseereiden ja heidän esimiestensä käsityksiä työhön perehdyttämisestä	
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Maanpuolustuskorkeakoulun kurssikirjasto
Aika Huhtikuu 2013	Tekstisivuja 94 Liitesivuja 2
TIIVISTELMÄ <p>Työhön perehdyttäminen on noussut viime vuosina puolustusvoimissa vahvasti esille. Pääesikunta yhdessä Maavoimien Esikunnan kanssa on ohjeistanut alaistensa joukko-osastojen perehdyttämistoimintaa. Työhön perehdyttämisen merkitystä on kasvattanut aliupseerien henkilöstöryhmän muodostaminen ja heidän koulutusjärjestelmänsä. Aliupseerit muodostavat tulevaisuuden puolustusvoimien kouluttajahenkilöstön rungon. Nuori aliupseeri aloittaa tyypillisesti työuransa nuoremman kouluttajan tehtävässä, ja hänellä on lähes poikkeuksetta ainoastaan varusmiespalvelus ammattiin valmistavana koulutuksena.</p> <p>Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuoda esille Etelä-Suomen Viestipataljoonan aliupseereiden ja upseereiden käsityksiä perehdyttämisestä, siihen liittyvästä toimintatapakulttuurista sekä haasteista perehdyttämistoiminnassa. Tutkimus tehtiin laadullista lähestymistapaa käyttäen ja tutkimusmenetelmänä käytettiin fenomenografiaa. Aineisto kerättiin teemahaastattelulla vuonna 2011 Viestirykmentissä. Tutkimuksen empiirinen aineisto koostui kolmen ammattialiupeerin ja kolmen upseerin haastatteluista.</p> <p>Tutkimustulokset esitetään kuvauskategorioiden, jotka on muodostettu haastateltavien käsitysten perusteella rakennetuista alakategorioiden, niiden perusteella nousi esille, että perehdyttämisen rooli nuoren aliupseerin työuran alussa on merkittävää ammattiin kasvamisessa ja perusteiden luomisessa työelämään. Tärkeimpinä voimavaroina aliupseerin perehdyttämisen prosessissa esille nousee vanhempien kouluttajien ja koko työyhteisön tuki. Perehdyttämisen suunnitelmallisuuden kautta tulee muodostaa lähtökohdat ja perusteet perehdyttämistoiminnalle sekä määrittää, kuka toteuttamisesta vastaa eri vaiheissa sekä tilanteissa. Hiljaisen tiedon välittämisen ja ammatillisen osaamisen siirtämisen edellytyksenä käsitetään vanhemman sekä nuoremman kouluttajan välinen vuorovaikutussuhde. Tutkimuksessa suurimpina haasteina nousi esille aika- ja henkilöstöressurit. Lisäksi perehdyttämisen lähtökohdat ja yksilön ominaisuudet tulisi tunnistaa heti perehdytysprosessin alkuvaiheessa, jotta perehdytys voidaan suunnitella mahdollisimman hyvin yksilöä ja koko organisaatiota palvelevaksi.</p> <p>Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että koulutustehtävissä toimivan aliupseerin perehdyttäminen on tärkeä osatekijä osaamisen kehittymisen ja myös työssä oppimisen kannalta tarkasteltuna. Perehdyttäminen antaa perusteet aliupseerille siitä, miten hänen tulee varusmiesten edessä kouluttajana toimia ja miten hän toimii osana aliupseeristoa sekä puolustusvoimia. Hyvä perehdyttäminen myös edistää aliupseerin työhyvinvointia, sitoutumista työhön ja hyväksyntää työyhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi.</p>	
AVAINSANAT perehdyttäminen, perehtyminen, aliupseeri, työssä oppiminen, fenomenografia	

KOULUTUSTEHTÄVISSÄ TOIMIVIEN AMMATTIALIUPSEEREIDEN JA HEIDÄN ESIMIESTENSÄ KÄSITYKSIÄ TYÖHÖN PEREHDYTTÄMISESTÄ

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1	TUTKIMUKSEN NÄKÖKULMA JA RAJAUS	3
2.2	TUTKIMUSKYSYMYKSET, -TAVOITTEET JA VIITEKEHYS	4
2.3	SOTILASPEDAGOGISET VAIKUTTEET JA TUTKIMUKSEN IHMISKÄSITYS.....	6
2.4	LAADULLISEN TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	8
2.5	FENOMENOGRAFIA ANALYYSIMENETELMÄNÄ JA METODOLOGISENA LÄHESTYMISTAPANA	9
2.6	TUTKIJAN ESIYMMÄRRYS JA ENNAKKO-OLETUKSET	12
2.7	AIKAISEMPI TUTKIMUS	13
3	PEREHDYTTÄMISEN LÄHTÖKOHDAT JA SIIHEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	14
3.1	TYÖHÖN PEREHDYTTÄMINEN – STARTTI TYÖSSÄ OPPIMISEEN	15
3.2	OPPIMINEN JA ERI OPPIMISKÄSITYKSET OHJAAVAT PEREHDYTTÄMISTÄ JA PEREHTYMISTÄ	17
3.3	AMMATTIALIUPSEERI JA PEREHDYTTÄMINEN PUOLUSTUSVOIMISSA.....	18
3.3.1	<i>Ammattialiupeereiden koulutusjärjestelmä ja työnkuva</i>	<i>19</i>
3.3.2	<i>Aliupseerin lähtökohdat työelämään.....</i>	<i>21</i>
3.3.3	<i>Perehdyttämisen käsitteistö ja toimintatavat puolustusvoimissa.....</i>	<i>22</i>
3.3.4	<i>Perehdyttäminen viestirykmentissä</i>	<i>24</i>
3.3.5	<i>Perehdyttäminen osana työssä oppimista ja osaamisen kehittämistä</i>	<i>26</i>
4	TUTKIMUKSEN AINEISTONKERUU	28
4.1	AINEISTONKERUUMENETELMÄNÄ TEEMAHAASTATELUT	28
4.2	KOHDERYHMÄN VALINTA	30
4.3	HAASTATELUIJEN VALMISTELU JA SUORITTAMINEN	31
4.4	AINEISTON KÄSITTELY	33
5	TUTKIMUSTULOKSET – KUVAUSKATEGORIAT ALAKATEGORIOINEEN	36
5.1	MITÄ PEREHDYTTÄMINEN ON?	37
5.1.1	<i>Perehdyttäminen kokonaisuutena – perehdyttäminen on saattamista.....</i>	<i>38</i>
5.1.2	<i>Hallinnollinen perehdyttäminen – sosiaalistaminen työyhteisöön.....</i>	<i>39</i>
5.1.3	<i>Talon tapojen opettaminen – ammatti-identiteetin rakentaminen.....</i>	<i>41</i>
5.1.4	<i>Perehdyttäminen on projekti – kestoja vaikea määritellä tarkasti</i>	<i>43</i>
5.2	TYÖYHTEISÖ JA ORGANISAATIO	45
5.2.1	<i>Roolit – kaikilla oma lehmä ojassa</i>	<i>45</i>
5.2.2	<i>Organisaation tuki – Oikeudet, lisenssit ja sotaharjoitukset.....</i>	<i>48</i>
5.3	SUUNNITELMAT JA OHJEET.....	51
5.3.1	<i>Muistilista perehtyjälle – suunnitelmat sekalaisia</i>	<i>51</i>
5.3.2	<i>Ohjeistuksen tarpeellisuus – ohjeistuksen tuntemus.....</i>	<i>53</i>
5.3.3	<i>Yksityiskohtainen suunnittelu ei mielekästä – suunnitelmallisuutta tarvitaan</i>	<i>54</i>
5.4	TULOKAS TYÖSSÄÄN.....	56
5.4.1	<i>Valmiudet täysin yksilöllisiä – pala kerrallaan.....</i>	<i>57</i>
5.4.2	<i>Vastuu on suuri – peruskoulutukset onnistuvat</i>	<i>58</i>
5.4.3	<i>Yllättävät työtehtävät – virheitä tulee ja niistä opitaan</i>	<i>60</i>
5.4.4	<i>Itseohjautuvuus ja oma-aloitteisuus – palautetta, valvontaa ja ohjausta</i>	<i>62</i>
5.4.5	<i>Työn vaatavuus voi kasvaa liian suureksi – yksilöllisten ominaisuuksien tunnistaminen.....</i>	<i>64</i>
5.5	TOIMINTAKULTTUURI.....	67
5.5.1	<i>Perehdyttämisellä tavoitellaan työhyvinvointia – luodaan haasteita.....</i>	<i>67</i>
5.5.2	<i>Tehot irti – annetaan aikaa</i>	<i>70</i>
5.5.3	<i>Malliesimerkkejä – aika ja henkilöstöresurssit</i>	<i>71</i>
5.5.4	<i>Mestari ja kisälli -toimintatapa – vaiheittainen ohjaus.....</i>	<i>72</i>
5.5.5	<i>Hiljaisen tiedon välittäminen – perehdyttämismateriaali</i>	<i>75</i>

5.5.6	<i>Laaja-alaisen näkemyksen saavuttaminen – riitit ja rituaalit</i>	77
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	80
6.1	TUTKIMUKSEN YHTEENVETO	81
6.1.1	<i>Perehdyttäminen merkityksinä</i>	81
6.1.2	<i>Hyvän perehdyttämisen käytännöt</i>	83
6.1.3	<i>Perehdyttämisen haasteet</i>	85
7	POHDINTA	87
7.1	LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI	88
7.1.1	<i>Haastattelut</i>	88
7.1.2	<i>Aineiston anonymisointi</i>	90
7.1.3	<i>Analyysiprosessi</i>	90
7.1.4	<i>Lähdekritiikki</i>	91
7.2	TULOSTEN HYÖDYNNETTÄVYYS	92
7.3	JATKOTUTKIMUSTARPEET JA -MAHDOLLISUUDET	93

LÄHTEET

LITTEET

KOULUTUSTEHTÄVISSÄ TOIMIVIEN AMMATTIALIUPSEEREIDEN JA HEIDÄN ESIMIESTENSÄ KÄSITYKSIÄ TYÖHÖN PEREHDYTTÄMISESTÄ

1 JOHDANTO

Vuonna 2007 perustettu aliupseeristo on puolustusvoimien tulevaisuuden voimavara. Aliupseerit perivät opistoupseeriston tehtävät ja tulevaisuudessa he ovat suurin puolustusvoimissa koulutustehtäviä toteuttava henkilöstöryhmä. Tavoitteena on, että aliupseerien henkilöstövahvuus nousee noin viiteentuhanteen vuoteen 2030 mennessä. Puolustusvoimien palveluksessa oli 2010 vuoden lopussa 15002 henkilöä, joista aliupseereita oli 2396 (Puolustusvoimat, henkilöstötilinpäätös 2010, 9. Viitattu 28.1.2013). Aliupseereiden määrä puolustusvoimissa on kasvanut tasaisesti vuodesta 2007 vuoteen 2011 ja samaan aikaan opistoupseerien määrä laskee suunnilleen samassa tahdissa. Vuonna 2011 palveluksessa olevia aliupseereita oli 2504. (Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 9)

Työnsä aloittavan aliupseerin peruskoulutukseksi voidaan mieltää varusmiespalvelus, jonka pohjalta aloitetaan työssä oppimisen prosessi varsinaiseen sotilaan ammattiin. Osana tähän työssä oppimisen prosessiin kuuluu työhön perehdyttäminen. Lähteistä riippuen perehdyttämisvaihe määritellään myös erilliseksi toimenpiteeksi työssä oppimisen prosessista. Tämä tutkimus kartoittaa käsityksiä siitä, miten upseerit ja aliupseerit käsittävät työhön perehdyttämisen sekä siihen liittyvät toimintatavat.

Perehdyttämisellä autetaan uusi työntekijä työnteon alkuun ja tulemaan toimivaksi osaksi työyhteisöä. Perehdyttämisen toteutus vaikuttaa työn laatuun, tehokkuuteen, ilmapiiriin, henkilöstön pysyvyyteen ja kustannuksiin. (Kjelin & Kuusisto 2003, 9.) Kokemuksieni ja esiyymmärrykseni mukaan aliupseeriston perehdyttäminen ja työssä oppiminen luo haasteita myös pedagogiselle johtamiselle. Nykyaikainen kouluttaja on myös opettaja, kasvattaja ja ohjaaja. Koulutusvaatimusten kasvaminen, kiire ja henkilöstö resurssien tila nyt ja tulevaisuudessa luovat suuret paineet varusmieskoulutuksesta aliupseeriston harteille.

Työelämänsä aloittanut uusi kouluttajana toimiva aliupseeri joutuu välittömästi johtamaan koulutuksia ja suunnittelemaan omia pedagogisia ratkaisujaan sekä toimimaan varusmiesten ohjaajana ja kasvattajana. Ovatko työnsä aloittavan nuoren aliupseerin pedagogiset valmiudet riittävät varusmiesten kouluttamiseen?

Tulevan puolustusvoimia koskevan organisaatiouudistuksen myötävaikutuksella tilanteeseen saattaa tulla helpotusta, kun henkilöstöresursseja kohdennetaan varusmieskoulutusta antaviin yksiköihin. Kokemuksieni mukaan aliupseerit tarvitsevat erityisesti tukea pedagogisten ratkaisujen ja menetelmien edessä uransa alkuvaiheessa. Tätä tukea vaaditaan erityisesti yksikön kokeneilta kouluttajilta, varapäälliköltä ja päälliköltä.

Uuden työntekijän perehdyttämiseen on vaihtelevasti laadittu ohjeistuksia eri joukko-osastoissa ja yksiköissä. Varsinaisesti perehdyttämiseen ja sen merkitykseen suuntautuneita tutkimuksia ja kirjallisuutta on laadittu yllättävän vähän. Osaltaan tämä mahdollisesti johtuu siitä, että perehdyttämisen merkitys on noussut esille vahvemmin vasta viime aikoina ja se ymmärretään entistä paremmin työyhteisön kehityshakuisena sekä hyviin tuloksiin tähtäävänä toimintana. Aliupseerien työhön perehdyttäminen tulee jatkossakin olemaan keskeisessä osassa henkilöstön osaamisen kehittämisessä ja perusteiden luomisessa työelämään.

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa koulutustehtävissä toimivien aliupseereiden ja heidän esimiestensä käsityksiä työhön perehdyttämisen merkityksestä, kokemuksista ja tavoista sekä mahdollisista haasteista. Osaltaan tutkimus kartoittaa näkemyksiä toimintakulttuurista perehdyttämisprosessin osalta. Tiivistetysti voidaan todeta, että tämä tutkimus tarkastelee sotilaspedagogisesta näkökulmasta oppijan ja opettajan käsityksiä perehdyttämisestä.

Koin esiyymmärrykseni perusteella perehdyttämisen tärkeäksi nykyaikaisen oppivan ja itseään kehittävän organisaation voimavaraksi. Omalla urallani olen kokenut ja nähnyt monenlaista perehdyttämistoimintaa. Uusien koulutustehtäviin ryhtyvien ammattialiupseereiden tarve saada osakseen opastusta ja valmennusta työuransa alkuhetkillä on mielestäni kasvanut, ottaen huomioon lähtökohdat työelämään ja työelämän kasvavat vaatimukset. Mutta miten ammattialiupseerit ja heidän esimiehensä tämän kokevat? Uskon myös, että työnantaja on viimeaikoina huomionut toiminnassaan perehdyttämisen merkityksen entistä enemmän laadittujen ohjeistuksien muodossa, joita aikaisemmin ei valtakunnallisesti ja yhtenäisiksi ole laadittu. Koin mielenkiintoiseksi selvittää, miten perehdyttämisen merkitys koetaan ja mitä mahdollisuuksia siinä nähdään.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkimuksen näkökulma ja rajaus

Teoreettinen viitekehys ja teoreettinen ajattelu muodostavat tutkimukselle kokonaisuuden ja suunnan, miten tutkimuskohdetta lähestytään. Teoreettinen ajattelu tuo mahdollisuuden tutkimukselliseen luovuuteen. Tutkija luo tutkimuksen näkökulmaa, rajausta ja tutkimuskysymyksiä muodostaessaan oman teoriansa, jota hän täydentää teoreettisen viitekehyksen vaatimalla tiedolla. Tämän kokonaisuuden pohjalta haetaan sopiva tutkimusmenetelmä perustuen määritettyyn tutkimusongelmaan, jolla pyritään löytämään vastauksia muodostetun teoria kokonaisuuden aukkoihin. (Puusa & Juuti 2011, 128–130.)

Perehdyttäminen ja perehdyttämisprosessi ovat oppimisen johtamista ja vaatii pedagogista näkökulmaa sekä -taitoja esimiehiltä. Koulutustehtäviin perehdyttäminen vaatii erityisesti pedagogisen näkökulman huomiointia nuoren kouluttajan opastamisessa ja kasvattamisessa. Tämä tutkimus tarkastelee oppijan sekä opettajan käsityksiä pedagogisesta näkökulmasta, mitä perehdyttäminen on ja mitä sen tulisi mahdollisesti olla. Tämä edellä mainittu kokonaisuus muodostaa tutkimuksen näkökulman.

Tutkimus on rajattu käsittelemään käsityksiä aliupseereiden perehdyttämisestä aliupseereiden sekä heidän esimiestensä näkökulmasta. Kohdejoukko on valittu Viestirykmentin Etelä-Suomen Viestipataljoonasta. Tutkimus ei erittele tai vertaile tutkimukseen osallistuvia perusyksiköitä keskenään, koska muutoin tuloksia voisi mahdollisesti kohdentaa henkilöihin joku muukin kuin tutkimuksen tekijä. Kohdejoukko käsittää kahdessa perusyksikössä koulutustehtävissä työskenteleviä aliupseereita ja heidän esimiehiään. Tutkimus on rajattu uuden työntekijän, tässä tapauksessa aliupseerin, työhön perehdyttämiseen. Tutkimus ei siis käsittele uusiin tehtäviin perehtyvää organisaation sisällä siirtyvää henkilöä. Tätä ei kuitenkaan voida täysin sulkea pois tutkimustuloksista, koska kohdejoukon henkilöstön virkaikä huomioiden he ovat jo saattaneet saada kokemuksia uuteen tehtävään perehdyttämisestä. Näin ollen heidän käsitykseensä perehdyttämisestä on saattanut vaikuttaa myös nämä tilanteet ja kokemukset.

2.2 Tutkimuskysymykset, -tavoitteet ja viitekehys

Tutkimuskysymykset ohjaavat tutkimusta ja antavat työlle selkeän rungon. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskysymykset elävät tutkimuksen edetessä. Tutkimuksen empiirisen osion kysymysten tulee tuoda vastauksia varsinaisiin tutkimuskysymyksiin. (Kananen 2008, 130.) Tutkimuskysymykset elivät prosessin aikana, tosin suuria muutoksia niihin ei tullut alkuperäisen tutkimussuunnitelman pohjalta. Lähinnä osa kysymyksistä karsittiin pois ja vastaavasti uusia kysymyksiä laadittiin tilalle. Koska tutkin ihmisten käsityksiä ilmiöstä, valitsin tutkimusmenetelmäksi fenomenografian. Fenomenografia tutkii ihmisten käsityksiä, jotka ovat muodostuneet heidän aiemman kokemuksensa perusteella. (Metsämuuronen 2008, 34) Kysymysten laadintaa ohjasi myös vahvasti fenomenografinen tutkimusote, joka määrittä osaltaan kysymysten muotoa ja myös jossain määrin sisältöä. Pysin kysymysten suunnittelussa vastaamaan mahdollisimman hyvin tutkimuksen rajaukseen kuitenkin niin, ettei niistä muodostuisi fenomenografisen tutkimusotteen vastaisesti osittain valmista taustateoriaa tutkimukselle. Oikeastaan tämä haaste tuli eteen vasta haastattelukysymysten laadinnan yhteydessä. (kts. luku 4.3)

Tutkimusongelma tai tutkimuskysymys on ikään kuin tutkimuksen punainen lanka. Tutkimusongelmat syntyvät tutkimuksen teorian muodostamisen prosessissa ja tarkentuvat mahdollisesti tutkimusprosessin aikana. Tärkeää on kuitenkin paneutua heti alussa ongelman asetteluun, koska tutkimusongelma vaikuttaa kaikkiin valintoihin tutkimusprosessissa. (Puusa & Juuti 2011, 130.) Pysin toimimaan johdonmukaisesti aina tutkimuskysymyksistä haastattelukysymysten laadintaan ja sitä kautta tutkimuksen tuloksiin.

Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

Pääkysymykset

Mitä käsityksiä aliupseereilla ja heidän esimiehillään on työhön perehdyttämisestä?

Minkälaisia haasteita ja perehdyttämisen käytäntöjä aliupseerit ja heidän esimiehensä käsittävät perehdyttämisprosessissa?

Alakysymyksiä

Miten perehdyttämisprosessi sisällöllisesti käsitetään?

Miten henkilöt ovat kokeneet perehdyttämistilanteita?

Miten koulutustehtäviin perehdyttäminen koetaan?

Mitä merkityksiä työhön perehdyttämisen toteuttamisella koetaan olevan?

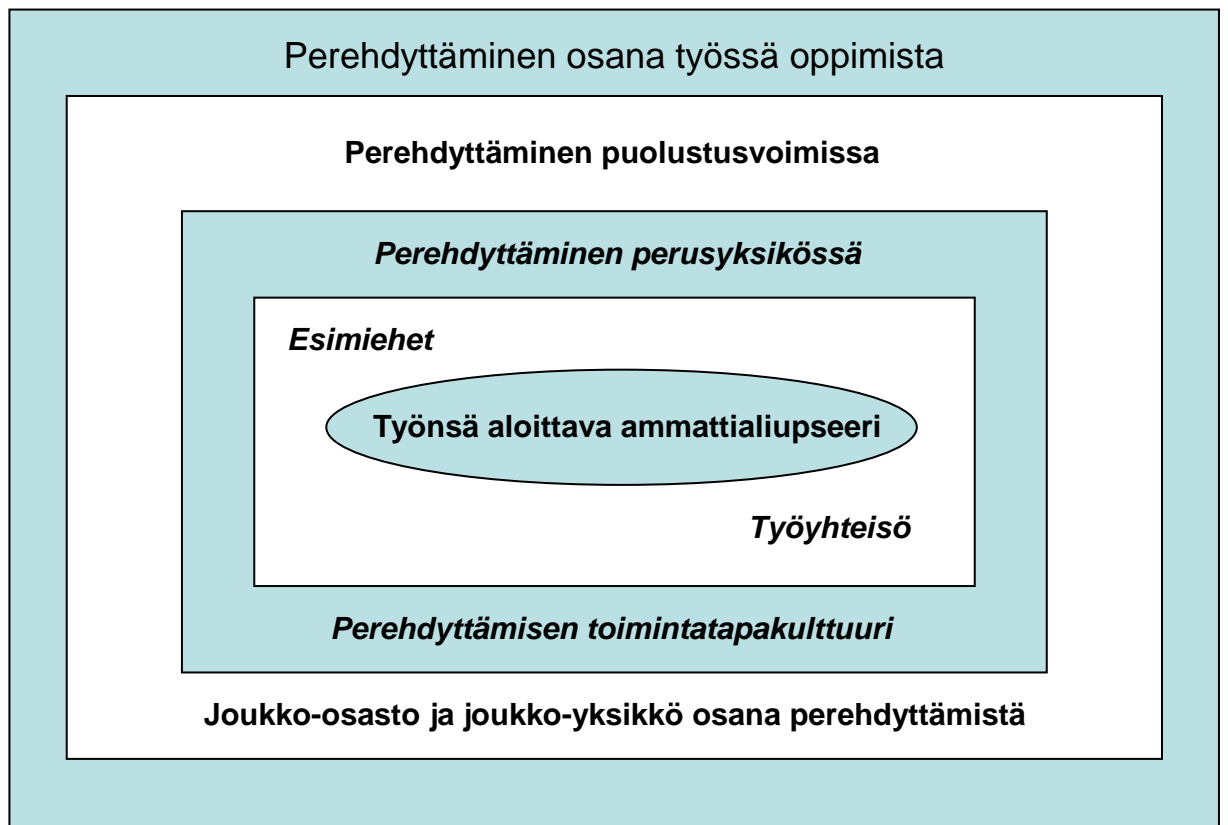
Miten työnsä aloittavan aliupseerin perehdyttämisen lähtökohdat käsitetään?

Tunteeko henkilöstö perehdyttämiseen liittyvän ohjeistuksen ja miten ohjeistus koetaan?

Miten perehdyttämiseen liittyvä ohjaus koetaan?

Onko käsityksissä eroja aliupseereiden ja esimiesten välillä tai henkilöstöryhmän sisällä?

Miten perehdyttämistoimintaa tulisi kehittää?



Kuvio 1. Tutkimuksen viitekehys

Tutkimuksen keskiössä (kuvio 1) ovat aliupseerin perehdyttämiseen osallistuvat ihmiset perusyksikössä. Perehdyttämistä ohjaa osaltaan toimintapakulttuuri. Perehdyttämiseen vaikuttavat myös Puolustusvoimissa perehdyttämiseen laadittu ohjeistus ja joukko-osaston sekä joukko-yksikön perehdyttämisen ohjaus. Työssä oppiminen on perehdytyksen yläkäsite ja muodostaa osaltaan teoriaa perehdytykselle oppimisprosessina.

2.3 Sotilaspedagogiset vaikutteet ja tutkimuksen ihmiskäsitys

Perehdyttäminen ja perehdyttämisprosessi ovat osaltaan oppimisen johtamista ja vaatii pedagogista näkökulmaa sekä -taitoja. Voidaan puhua siis puhua pedagogisesta johtamisesta, joka käsitetään oppimisen johtamisena ja uutena nousevana trendinä, jolle virallista määritelmää ei toistaiseksi ole. Pedagoginen johtaminen nousee tärkeään rooliin uusien työntekijöiden työssä oppimisen hallinnassa.

Sotilaspedagogiikka on tieteenalana nuori ja sitä ei voida paljon saavutustensa perusteella arvioida. Tieteenalana sen nuoruus velvoittaa ja antaa mahdollisuuksia uusia näköaloja avaavan tutkimukseen. (Toiskallio 2000, 33.) Sotilaspedagogiikka on oppia ja tiedettä siitä, kuinka puolustusvoimien koulutusta suunnitellaan, kehitetään, arvioidaan ja tutkitaan. Sotilaspedagogiikan erityisaluetta on toimintakyvyn kehittäminen oppimisen avulla. (Toiskallio, Kalliomaa, Halonen & Anttila 2002, 9.) Perehtyminen on samalla uuden oppimista, joten ammattialiupeeerin perehdyttäminen on myös hänen toimintakykynsä kehittämistä paremmalle tasolle. Toimintakyky käsittää fyysisen-, psyykkisen-, sosiaalisen- ja eettisen toimintakyvyn osa-alueet. (Toiskallio & Mäkinen 2009, 49–50)

Sotilasjohtaja on myös joukkonsa kouluttaja. Tämä näkökulma korostuu erityisesti rauhan aikana, jolloin puolustusvoimien henkilöstöstä suurin osa osallistuu koulutukseen. Näin kouluttaminen ja koulutustaito ovat keskeinen osa johtamista, sillä kriisiaikanakin koulutuksen on jatkuttava. (Nissinen 2000, 115.) Pedagoginen johtaminen lienee se nykypäivän termi, jolla edellä mainitun voisi tiivistää. Uskoisin, että nuoren aliupseerin perehdyttäjä, mutta myös koulutustapahtumia johtava nuori aliupseeri toimii osaltaan pedagogisena johtajana tehdesään valintoja ja päätöksiä liittyen varusmiesten koulutustapahtumiin.

Uusien aliupseereiden koulutustaitoon on mielestäni kiinnitettävä entistä enemmän huomioita, ottaen huomioon, että heillä ei useimmissa tapauksissa ole juurikaan kokemusta kouluttamisesta. Varusmiespalvelusaikana annettava johtajakoulutus ja oman sodanajan joukon kouluttaminen harjaannuttavat kouluttamiseen sekä antavat perusteet kouluttajana kehittymiselle.

Rauhanajan sotilaskoulutusta antava perusyksikkö suunnittelee, toteuttaa, arvioi ja kehittää koulutusta yhdessä päällikkönsä johdolla. Yksikön koulutusilmapiirin on oltava kannustava, rohkaiseva ja jäseniään tukeva. Perusyksikön tulisi olla kokonaisvaltaiseen laadunhallintaan kykenevä oppiva organisaatio (Nissinen 2000, 116.) Perusyksikön päälliköt ja varapäälliköt ovat keskeisessä osassa johtamassaan koulutusorganisaatiossa, jossa täytyy ottaa huomioon niin varusmiesten kuin henkilökunnankin koulutustarpeet ja -vaatimukset. Nuoret ammattialiupeeerit todennäköisesti lisäävät haasteita yksikön johtohenkilöstön toiminnalle, koska työnsä aloittava aliupseeri ei omaa muuta ammattiin valmistavaa koulutusta kuin varusmiespalveluksen. Tosin osalla työnsä aloittavista taustalla saattaa olla puoli vuotta tai vuosi sopimussotilaana.

Sotilaspedagogiikan yhdeksi käsitteeksi on muodostunut kouluttajuus. Kouluttajuus nähdään laajana käsitteenä, joka kattaa koko kouluttajana olemisen kentän. Laatusoltaan yhä parempiin tuloksiin pyrkivässä maailmassa kouluttaja ei ole vain rutiinisuurittaja. Hän toimii organisaation asiantuntijana ja osaajana, joka luo kuvaa ympäröivälle yhteiskunnalle puolustusvoimista ja kohtaa työssään muuttuvasta yhteiskunnasta ja erilaisista kulttuureista tulevia ihmisiä. (Toiskallio, Kalliomaa, Halonen & Anttila 2002, 13–14.) Uskon, että koulutustehtävissä toimivan ammattialiupeeerin toimintakyvyn taso on paljolti riippuvainen hänen kouluttajuuden tilasta. Kouluttajaksi kasvaminen ja koulutustaitojen tietoinen kehittäminen kasvattaa henkilön toimintakykyä toimia tehtävässään.

Sotilaspedagogiikka kiinnittää huomionsa myös kouluttajien kasvatukseen. Vaikka tehtävät ovat hyvinkin erilaisia verrattaessa sotilaskouluttajia siviilimaailman opettajatehtäviin, niin rinnastettavaa löytyy siitä huolimatta. Yleinen kehitys suuntautuu opettajilta vaadittavaan korkeakoulututkintoon ja kohonneisiin koulutusvaatimuksiin sekä opetustyön jatkuvaan vaativuuden lisääntymiseen. (Toiskallio 2000, 11.) Myös puolustusvoimissa on havaintojeni mukaan keskitytty viime vuosina yhä parempaan laadukkaan työn tekemiseen ja laadun varmistamiseen. Mielestäni tämä tuo myös tarpeen tarkastella kokonaisvaltaisesti puolustusvoimien tulevaisuudessa suurimman kouluttavan henkilöstöryhmän, aliupseereiden työssä oppimisen järjestelmää ja sen laatua.

Näen edellä mainitun kokonaisuuden hallinnan tärkeäksi ja haastavaksi aliupseerien kokonaisvaltaisen ammattitaidon kehittymisen kannalta. Yhteiskunta muuttuu ja puolustusvoimien mukana. Pystyykö henkilöstö mukautumaan tähän nopeaan muutokseen? Koulutustyöhön perehdyttämisen merkitys on mielestäni korostunut osaksi jo edellä mainituista syistä ja myös puolustusvoimat on työnantajana kiinnittänyt entistä enemmän huomiota uuden työntekijän perehdyttämiseen viime aikoina laaditun ohjeistuksen myötä.

Aliupseeristo muodostaa tulevaisuudessa puolustusvoimien koulutushenkilöstön rungon ja tätä kautta he luovat käsityksiä puolustusvoimien opetuksen ja ammattitaidon tasosta ulospäin.

2.4 Laadullisen tutkimuksen lähtökohdat

Laadullisessa tutkimuksessa on ihminen tutkimuksen keskiössä ja keskeistä on tavoittaa tutkittavien ajatukset, tuntemukset, käsitykset sekä tulkinnat tutkimuksen kohteesta. Yleensä edellä mainittu kokonaisuus on muodostunut ihmisten kokemusten perusteella. (Puusa & Juuti 2011, 52.) Yleisesti laadullisen tutkimuksen tekijä tutkii sosiaalisesti rakennetun ilmiön todellisuutta tiiviissä vuorovaikutussuhteessa tutkijan ja tutkittavien ihmisten välillä. Laadullisen tutkimuksen tekijä etsii vastausta, miten jokin sosiaalinen kokemus on syntynyt ja mikä on sen merkitys. (Denzin & Lincoln 2003, 13.)

Laadullisessa tutkimuksessa tulee ottaa huomioon, että tematisoitu kokonaisuus, tapa kysyä ja tutkia eivät sinällään määritä totuutta siitä mitä luonnossa on. Tutkimus antaa vastauksen siihen, mitä merkityksiä ihmiset aiheeseen liittyen kokevat. Tutkimuskohde on ilmiö ja se on samalla merkitys tutkimuskohteesta tutkijalle. (Varto 1992, 85.) Perustana tulkinnalle on merkityksen koherenssi ja tulkinta sellaisen laadullisen tutkimuksen päämenetelmänä, jossa tutkitaan yksittäisen ihmisen kokemusmaailmaa (Varto 1992, 58–63). Tutkimuskohteena olevaa ilmiötä olisi myös voinut lähestyä määrällisen tutkimuksen keinoin. Lähtökohdissa tätä vaihtoehtoa harkitsinkin. Kuitenkin syvällisen tiedon tuominen esille määrällisen tutkimuksen keinoin olisi ollut äärimmäisen haastavaa, koska ilmiö käsittää niin moninaisia piirteitä, kuten esimerkiksi toimintatapakulttuureita ja kokemuksia. Tutkittavasta ilmiöstä oli tarkoitus tehdä ikää kuin kertomus mahdollisimman monipuolisesti tutkittavien henkilöiden esiintuomilla käsityksillä ja niiden merkityksillä.

Tutkimuksella on laadullinen lähtökohta-asetelma, koska tutkijana on ihminen, joka tutkii ihmisiä todellisessa elämismaailmassa. Tutkija on osa merkitysyhteyttä, jota tutkii ja näin ollen

hänellä ei ole mahdollisuutta toimia vain ulkoisena tarkkailijana. (Varto 1992, 26.) Kvalitatiivinen aineisto pääsääntöisesti rakentuu puhutusta ja kirjoitetusta kielestä, jotka sisältävät merkityksiä tutkittavalle ilmiölle. Kvalitatiivisen aineiston tuottaa ihminen omilla ajatuksillaan, kokemuksillaan ja mielipiteillään ilmiöstä. (Dahlia & Gregg 2011, 57.)

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankkimista. Aineisto kootaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa tarkoituksenmukaisesta kohdejoukosta, joissa ihminen toimii tiedon tuottajana. Tapaukset käsitellään ainutlaatuisina ja muodostetaan käsitys sen mukaisesti. Tämän saadun tiedon perusteella tutkija muodostaa oman tulkintansa ihmisten käsityksestä ja elämismaailmasta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1996, 155.) Olen pyrkinyt tutkimustulosten esittelyn yhteydessä tuomaan esille mahdollisimman monen tutkittavan käsitykset, jotta myös lukijalle välittyisi aineiston luonne ja piirteet mahdollisimman kattavasti.

Laadullinen tutkimus on pohjimmiltaan aineistolähtöistä ja perustuu yleensä induktioon. (Kananen 2008, 41.) Induktio muodostuu latinan kielen sanasta *inductio*, joka merkitsee johtamista. Tämä tarkoittaa sitä, että yksittäisten tapausten avulla pyritään yleistyksiin. Induktiivinen päättely muodostaa havaintojen perusteella yleistyksiä ja teorioita. Tässä on myös vaarana väärien ja harhaanjohtavien yleistysten muodostaminen, jos havaintoyksiköiden määrä ei edusta koko kohdejoukkoa. (Kananen 2008, 20–23.) Tässä tutkimuksessa käytettiin induktiivista logiikkaa ajattelumallina ja jäsentelyn apuna. Tutkittavan kohdejoukon koosta johtuen yleistysten tekeminen koskien koko henkilöstöryhmää ei ole mielekäästä eikä suotavaa, vaan muodostettavat yleistykset koskevat vain ja ainoastaan tämän tutkimuksen aineistoa ja sitä edustavia haastateltavia. Lausumien tutkijalle antamat merkitykset ovat muodostaneet varsinaiset yleistykset. Näin ollen induktiivista päättelyä on käytetty tutkimuksen tuloksien, kuvauskategorioiden muodostamisessa. Päättelyn tulos, kuvauskategorian nimi, edustaa yleistystä alakategorioista tai niistä muodostuvaa kokonaisuutta.

2.5 Fenomenografia analyysimenetelmänä ja metodologisena lähestymistapana

”Fenomenografinen tutkija on oppija, joka etsii ilmiön merkityksiä ja rakennetta” (Niikko 2003, 31).

Fenomenografia on saanut alkunsa kasvatustieteenalan tutkimuksista 1970 -luvulla ja sen kehittäjänä pidetään Ference Martonia. Fenomenografiaa on käytetty myös Suomessa lähinnä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. (Puusa & Juuti 2011, 267.)

Fenomenografia määritetään analyysiprosessiksi sekä metodologiseksi lähestymistavaksi, johon liittyy ontologisia ja epistemologisia sitoumuksia. Fenomenografia on käsitteidensä kautta tiiviisti sidoksissa fenomenologiaan. Fenomenologia on kiinnostunut luonteeltaan psyykkisten ilmiöiden rakenteesta ja myös fenomenografia keskittyy näiden rakenteiden tutkimukseen ja niiden sisältöjen kuvaamiseen. Fenomenologisessa tarkastelussa tutkija pyrkii tutkimaan todellisuutta omasta näkökulmastaan, kun taas fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan todellisuus jonkin tietyn kohdejoukon muodostamalla käsityksellä todellisuudesta. (Niikko 2003, 7–15.)

Fenomenografinen tutkimusote tutkii ihmisten erilaisia käsityksiä kyseessä olevasta ilmiöstä. Tutkija keskittyy ihmisten käsityksiin ympäröivästä maailmasta heidän ajatuksiensa ja kokemuksiensa kautta. Fenomenografinen tutkimus ei sinänsä tutki ihmisten havainnointi- ja ajatteluprosessia tai hae ilmiön syvintä olemusta, vaan nimenomaan ihmisten erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusotteen ensimmäinen keskeinen piirre on perspektiivin valinta. Ensimmäisen asteen perspektiivissä tutkija orientoituu ympäröivään maailmaan tehden siitä päätelmiä. Toisen asteen perspektiivissä orientoituminen keskittyy ihmisten ajatuksiin ja käsityksiin ympäröivästä maailmasta sekä heidän kokemuksiinsa siitä. Näistä tutkija muodostaa oman käsityksensä ja päätelmänsä. (Järvinen & Järvinen 2004, 83.) Tässä tutkimuksessa valittiin käyttöön toisen asteen perspektiivi, jossa tutkija orientoituu ihmisten ajatuksiin ja käsityksiin heidän kokemuksiensa kautta ympäröivästä maailmasta.

Käsityksillä voi ihmisten välillä olla suuriakin eroja, johon vaikuttaa henkilön taustat, kokemukset, ikä ja myös sukupuoli. Käsitykset ovat ilmiönä dynaamisia ja saattavat muuttua erinäisten vaikutteiden kautta. (Metsämuuronen 2008, 34–35.) Jo aikaisemmin esille tuomani ristiriidat fenomenografisen tutkimuksen mieltämisessä lähteistä riippuen pelkästään analyysiprosessiksi tai tutkimussuuntaukseksi ovat esillä myös edellä mainituissa määritelmässä. Koin kuitenkin tekeväni tutkimusta fenomenografisella tutkimusotteella, en ainoastaan analyysimenetelmällä, koska fenomenografian läsnäolo on ollut hyvin vahvasti esillä tutkimusprosessin alusta asti.

Tutkimus kohdistuu toisen asteen näkökulmaan, koska nimenomaan ihmisten erilaiset käsitykset tutkimuksen kohteesta kiinnostavat minua tutkijana. Empiirisen aineiston pohjalta tehdään luokitukset, jotka syntyvät ihmisten ilmaisuista ja havaintojen kuvauksista sekä käsitteis-

tä. (Järvinen & Järvinen 2004, 84.) Osaltaan tätä menetelmää tukee kvalitatiivisen tutkimuksen ilmaisullinen monipuolisuus ja -tasoisuus sekä kompleksisuus (Alasuutari 2011, 84).

Tämä tutkimus kartoittaa ihmisten kokemuksia heidän elämismaailmastaan ja tämän lisäksi toimintatapaa, jolla tutkimuskohteena olevassa organisaatiossa perehdyttäminen ilmiönä vaikuttaa ihmisten elämismaailman muodostumiseen. Fenomenografia on metodologian kannalta tarkasteltuna sopiva vaihtoehto tutkimuksen metodiksi. Osaltaan tutkimus kartoittaa toimintakulttuuria perusyksikön sisällä ja näin ollen fenomenografia yhtenä hyvänä kulttuuritutkimuksen työkaluna soveltuu tutkittavan ilmiön luonteeseen.

Fenomenografinen tutkimus etenee yksinkertaistettuna seuraavissa vaiheissa (Järvinen & Järvinen 2004, 84-85) :

Vaihe 1: tutkija valitsee tutkimusalueen.

Vaihe 2: laaditaan laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti kirjallisuuskatsaus ja tutkimusalueesta rajataan yksi tai useampi ilmiö tutkimuskohteeksi. Hahmotellaan myös, minkä tyyppisillä kysymyksillä ilmiön eri aspekteja kartoitetaan.

Vaihe 3: valitaan kohderyhmä ja määritetään otoksen koko.

Vaihe 4: nauhoitetut haastattelut litteroidaan sanatarkasti.

Vaihe 5: litteroidun tekstin analyysissä säilytetään jokaisen haastattelun ominaispiirteet ja luonne. Käsitteiden ja ilmaisujen erilaisuuden perusteella muodostetaan laadullisesti erilaisia ryhmiä.

Vaihe 6: Tutkija muodostaa edellä mainittujen ryhmien perusteella luokitteluja, jotka kuvaavat käsitysten merkitysisältöjä. Nämä luokitukset ovat osaltaan tutkimustuloksia ja niitä kutsutaan kuvauskategorioiksi.

Perehdyin fenomenografiaan lukemalla aiempia tutkimuksia ja menetelmäkirjallisuutta. Tutkimusmenetelmä oli sopiva tutkimuskohteeseeni, koska uskoin ihmisten kokevan perehdyttämisen työelämäänsä eri merkityksissä ja myös eri tasoilla (esimies, alainen) käsitykset ja niiden merkitykset saattavat vaihdella. Fenomenografia tutkimusmetodinä ja aineistonkeruumene-

telmänä käytettävä teemahaastattelu tarjosi mielestäni hyvät lähtökohdat ja mahdollisuudet syvällisen tiedon saavuttamiselle kohderyhmän käsityksistä.

Fenomenografisessa tutkimuksessa suosituin aineistonkeruumenetelmä on avoin haastattelu. Haastattelu suoritetaan ennalta suunniteltujen kysymysten mukaan, jotka eivät välttämättä ole tarkasti rajattuja, mutta ovat kuitenkin rakennettu varsinaisten tutkimuskysymysten pohjalta. Kysymysten sisältö ei perustu tutkijan oletuksiin ilmiöstä, vaan niiden tulee antaa vapaus tutkittavalle valita kysymysten ulottuvuudet. Haastattelutilanne tulee olla avoin vuorovaikutustilanne, jossa tutkittavalla on vapaus vastata luottamuksellisesti. (Niikko 2003, 31–32.) Haastattelumenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu, joka sisälsi kaksi eri teemakokonaisuutta.

Fenomenografia on saanut osakseen kritiikkiä ilmaisujen ja käsitysten merkityksen vaihtelusta ajansuhteen ja asiayhteydestä riippuen. Eli käsitykset ovat sidonnaisia kontekstiin ja tilanteeseen, joka tuo haasteen tutkijalle hänen muodostaessaan kuvaa kokonaisuudesta. Tällöin tutkija ei voi suoraan siis verrata ihmisten käsityksiä keskenään. (Puusa & Juuti 2011, 270.) Päätaivitteena tutkimuksessa oli tuoda esille ihmisten erilaisia käsityksiä ilmiöstä. Yhtenä tutkimuksen alakysymyksistä oli myös selvittää, eroavatko nämä käsitykset niin henkilöstöryhmien kuin henkilöidenkin välillä keskenään. Tutkimuksen tuloksissa luvussa viisi on esitelty aliupseereiden ja upseereiden käsitysten eroavaisuuksia. Tosin eroavaisuuksia esiintyi huomattavan vähän henkilöstöryhmien välisissä käsityksissä.

2.6 Tutkijan esiymmärrys ja ennako-oletukset

Laadulliselta tutkimukselta edellytetään tutkijan esiymmärryksen erittelyä, jossa tutkija perustelee motiivinsa aiheeseensa ja tuo esiin ymmärryksensä tutkimuskohteesta (Varto 1992, 36). Uskon, että perehdyttämistä tapahtuu ja on aina tapahtunut kaikissa työyhteisöissä, työyksikön omin toimintatapamallein toteutettuna. Mielenkiintoista on selvittää, miten perehdyttäminen ja sen merkitys käsitetään, miten perehdyttämisprosessi käsitetään ja onko viime aikoina laadittu ohjeistus vaikuttanut perehdyttämisprosessiin.

Laadullisen tutkimustavan mukaisesti tutkijan on pyrittävä objektiivisuuteen ja siihen on kiinnitettävä huomiota koko tutkimusprosessin ajan. Tuomen ja Sarajärven (2002, 19) mukaan ei kuitenkaan ole olemassa täysin puhdasta objektiivista tietoa ja tutkimusta, koska tutkimusasetelman muodostaminen perustuu tutkijan omaan subjektiiviseen näkemykseen ja esiymmärrykseen tutkimuksen kohteesta. Olen pyrkinyt kiinnittämään koko työn ajan huomiota tutkimuksen objektiivisuuteen, vaikka minulla on subjektiivinen esiymmärrys aiheesta. Olen pyrki-

nyt muistamaan tämän ennakkokäsitykseni ja esiyymmärrykseni tason koko tutkimusprosessin ajan, jotta se ei ohjaisi tiedostamattani minua subjektiiviseen analyysiin ja väärin johtopäätöksiin. Osaltaan tutkimuksen edetessä ennakkokäsitykseni tutkittavasta ilmiöstä osoittautui kuitenkin melko pintapuoleiseksi ja haastateltavat toivat esille täysin uusiakin näkökulmia. Tämä tavallaan helpotti ja teki tutkimuksen tekoa entistä mielenkiintoisemmaksi, koska osaltaan ennakkokäsitykseni muuttuivat ja saavutin uutta tietoa omaksuttavaksi. Tämä ei tietenkään poistanut tarvetta jatkuvalle kriittisyydelle omista johtopäätöksistä ja analyyseista. Tutkimuksessa tärkeintä on säilyttää ennakkoluuloton sekä objektiivinen näkökulma aiheeseen, jotta tutkimustulokset eivät vääristy tahattomasti tutkijan toimenpitein. Jorma Kanasen (2008, 121) sanoin, ”objektiivisuus syntyy subjektiivisuuden tiedostamisesta.”

2.7 Aikaisempi tutkimus

Tutkijana olen perehtynyt aiempaan aihealueelta tehtyyn tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Puolustusvoimat on laatinut viimeisen kolmen vuoden aikana useita perehdyttämiseen ja työssä oppimiseen liittyviä käskyjä ja määräyksiä sekä ohjeita. Tästä voidaan päätellä, että perehdyttäminen ja työssä oppiminen nähdään työnantajan taholta entistä tärkeämpinä toimenpiteinä, jotka vaativat oman erityishuomionsa. Empiiristä tutkimusta varsinaisesti perehdyttämiseen keskittyvästä tutkimuksesta puolustusvoimissa on vähän ja varsinkin uusien työntekijöiden omia käsityksiä sekä kokemuksia perehdyttämisestä ei ennakkotietojeni mukaan ole kartoitettu tieteellisen tutkimuksen tasolla. Tästä johtuen käytänkin analyysiprosessin tukena muissa yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa laadittuja pro gradu- ja väitöskirjatutkimuksia.

Vastaavasti työssä oppimiseen liittyvää tutkimusta, joka osaltaan myös käsittelee perehdyttämistä, on laadittu viime vuosina runsaastikin niin Puolustusvoimissa kuin sen ulkopuolella. Peilaan tutkimustuloksia aikaisempien tutkimusten osalta myös työssä oppimista käsitteleviin töihin, koska perehdyttäminen kuuluu tiiviinä osana työssä oppimisen prosessiin.

Hannu Ketola on laatinut väitöskirjan vuonna 2010 koskien asiantuntijoiden perehdyttämistä tietualan yrityksissä. Tutkimus perustuu empiiriseen aineistoon, joka on koottu teemahaastatteluilta. Tutkimus on keskittynyt tietualan yritysten perehdyttämisprosesseihin ja perehdyttämismallien käytännön toteutukseen. Ketola (2010, 72) toteaa väitöskirjassaan, että perehdyttämiseen liittyvää kirjallisuutta ja tieteellistä tutkimusta on aiheesta vähän. Materiaali perustuu lähinnä yritysten omiin perehdytysohjelmiin tai liittojen ja työsuojeluorganisaatioiden eri ammattiryhmille laatimiin oppaisiin. Lisäksi Ketola (2010, 72) toteaa, että kansainvälistä kirjallisuutta löytyy jonkin verran, mutta vastaavasti tieteellistä tutkimusta erittäin vähän. Ketolan

tutkimustulokset ja johtopäätökset sisältävät hyvin paljon samankaltaisuuksia sekä samoja painotettavia asioita perehdyttämisessä, mitä omassa tutkimuksessani nousi esille.

Henry Lipponen on 2011 pro gradu -työssään tutkinut aliupseereiden työssä oppimisen ohjausta työpaikkaohjaajien näkökulmasta. Tutkimuksella on laadullinen lähtökohta-asetelma ja aineiston analyysi on tehty narratiivisista kertomuksista sekä portfolioista. Tutkimuksen esille tuomat haasteet työssä oppimiselle vastaavat osaltaan oman tutkimukseni perehdyttämisen haasteita.

Sampo Sipari on pro gradu -työssään 2011 tuonut esille perusyksikön odotuksia aliupseereiden osaamisesta. Tutkimus on laadullinen ja perustuu empiiriseen aineistoon. Tutkimuksessa nousee esille, että osaamisen kehittyminen tapahtuu käytännössä kokeneen kouluttajan ohjaamana ja monipuolisilla tehtävillä. Nuoren aliupseerin ohjaamisessa tärkeänä on noussut esille laaja perehdytys. Siparin työssä on tunnistettavissa hyvin samankaltaisia tuloksia kuin omassa työssäni hiljaisen tiedon siirtymisen ja osaamisen siirtämisen osalta.

Löytämistäni aikaisemmista tutkimuksista voidaan kuitenkin todeta, että yksikään niistä ei varsinaisesti käsittele aliupseerin työhön perehdyttämistä siinä laajuudessaan, kuin tämä työ pyrki kartoittamaan. Löytämäni työssä oppimista ja perehdyttämistä käsittelevät työt kuitenkin osaltaan tukevat oman tutkimukseni tuloksia. Muiden tutkimusten tuloksia on verrattu tämän tutkimuksen tuloksiin ja tuotu esille kattavammin luvussa viisi.

3 PEREHDYTTÄMISEN LÄHTÖKOHDAT JA SIIHEN VAIKUTAVAT TEKIJÄT

Tieteenfilosofiassa teorioiden tarkoitus on ollut yleisesti katsottuna selittää tutkimuksella löydettyjä havaintoja. Tarkemmin ajateltuna havaintoaineisto toimii kuitenkin ikään kuin todistusaineistona ilmiöille, joten teoria selittää ennemminkin havaintoaineistojen ilmiöitä. (Kiikeri & Ylikoski 2004, 37.) Tämän tutkimuksen tuloksia peilataan työssäoppimisen ja perehdyttämisen sekä perehtymisen teoriaan. Lisäksi tulosten analyysissa käytetään puolustusvoimissa laadittua ohjeistusta teoriapohjana ja tuodaan esille, miten puolustusvoimissa työssäoppiminen ja perehdyttäminen on järjestetty sekä miten sitä tulisi toteuttaa.

3.1 Työhön perehdyttäminen – startti työssä oppimiseen

”Perehdyttämisellä autetaan uusia työntekijöitä tulemaan yhteisön toimiviksi jäseniksi. Tähän yksinkertaiselta kuulostavaan tavoitteeseen latautuu paljon mahdollisuuksia, jotka liittyvät muun muassa työn laatuun ja tehokkuuteen, ilmapiiriin, kustannuksiin sekä henkilöstön pysyvyyteen.” (Kjelin & Kuusisto 2003, 13.)

Aiemmin perehdyttämisessä on ollut kyse ennemminkin työhön opastamisesta. Perehdyttämistä laajassa kontekstissa, kuten esimerkiksi työyhteisöön ja työnantajaan tutustumista ei pidetty tärkeänä. Tämä johtui siitä syystä, että työympäristöt eivät pääsääntöisesti olleet monimutkaisia ja tehtävät olivat sellaisia, että laajempaa yhteyttä työn suorittamiseksi ei tarvittu. Suomessa 1600 – 1800 luvuilla käsityöläisten ammattikuntalaitos edesauttoi ammatti-identiteetin vahvistumista. Ammattikuntalaitoksen oppivuodet takasivat yrittäjille taloudelliset edut ja kulluttajat saivat laadukkaita tuotteita. Oppipojat kehittyivät osajiksi ja heidän itseluottamuksensa kasvoi. Sittemmin työtehtävien ja työympäristöjen monimutkaistuessa varsinainen perehdyttäminen on noussut esille. Työntekijän on ymmärrettävä, miten organisaatio toimii ja miksi se on olemassa sekä sisäistettävä oma laaja työnkuvansa. Työhön opastaminen ei enää riitä monimuotoisessa ja laajassa sekä vaativassa ympäristössä. (Kupias & Peltola 2009, 13.)

Perehdyttäminen kuuluu tärkeänä osana organisaatiolle laadittuun kokonaisvaltaiseen työssä oppimisen järjestelmään. Perehdytys alkaa tyypillisesti esimiehen toimesta työpaikan toimintatapojen ja henkilöstön esittelyllä. Perehdytysprosessiin osallistuvat parhaimmassa tapauksessa kaikki työpaikalla toimivat kokeneemmat työntekijät, jotka voivat jakaa osaamistaan ja tietoaan uudelle työtoverille. Tyypillisesti perehdyttäminen sisältää lyhyen organisaation ja ihmisten esittelyn sekä työpisteen osoittamisen. Tietyissä organisaatioissa perehdytys toteutetaan moniportaisesti tiukasti ohjattuna prosessina, jolla on selkeät tavoitteet uudelle työntekijälle. Pienimuotoinenkin perehdytystapahtuma on kuitenkin parempi kuin perehdyttämisen laiminlyönti kokonaan. Perehdytystilannetta tulisi kuitenkin hyödyntää kokonaisvaltaisesti. (Kjelin & Kuusisto 2003, 35.) Perehdytys ei koske pelkästään uutta työntekijää, vaan myös henkilöä, joka vaihtaa tehtävää organisaation sisällä (Kupias & Peltola 2009, 18). Tämä tutkimus on kuitenkin painotettu käsittelemään uuden työntekijän perehdytystä (vrt. luku 2.1).

Käsitteenä perehdyttäminen saattaa vaikuttaa yksiselitteiseltä. Se kuitenkin merkitsee monille yrityksille erinäisiä asioita, joilla on kokonaisuutena suuri merkitys organisaation toiminnalle.

Alla luetellut merkitykset ovat olleet syynä sille, miksi perehdytystoimintaa yritystoiminnassa harjoitetaan (Kupias & Peltola 2009, 17.):

<i>”Työn hallinnan edistäminen”</i>	<i>”Sitouttaminen”</i>
<i>”Sopeuttaminen työhön ja työyhteisöön”</i>	<i>”Tuloksellisuus ja kannattavuus”</i>
<i>”Työhyvinvointi”</i>	<i>”Organisaation uudistaminen”</i>
<i>”Työntekijän kapasiteetin hyödyntäminen”</i>	<i>”Sisäänajo”</i>
<i>”Organisaation strategian toteuttaminen”</i>	<i>”Johtamisen väline”</i>
<i>”Muutos, kehittyminen”</i>	<i>”Säilyttäminen/uudistaminen”</i>
<i>”Vähemmän virheitä”</i>	<i>”Turvallisuus”</i>
<i>”Menestyminen”</i>	<i>”Työtehtävien oppiminen”</i>
<i>”Osaamisen jatkaminen”</i>	

Perehdyttämisen käsite ymmärretään usein kattamaan niin sanotun alku- ja yleisperehdyttämisen sekä työhön opastuksen. Hyvä perehdyttäminen ei pelkästään ole kaikkia yllämainittuja toimia, vaan myös pyrkii hyödyntämään uuden työntekijän olemassa olevan osaamisen. Tiivistetysti voi todeta, että perehdyttäminen on kaikkia niitä toimia, jotka edesauttavat perehtyjän edellytyksiä onnistua työtehtävissään. (Kupias & Peltola 2009, 20.)

Yksinkertaisimmillaan perehdyttäminen ehkäisee uutta työntekijää tekemästä virheitä (Kjelin & Kuusisto 2003, 20–21). Myös lailla on määritetty perehdyttämiselle vähimmäisvaatimukset. Työturvallisuuslain (23.8.2003/738) pykälä 14 määrittää, että työntekijä tulee perehdyttää työhön riittävällä tasolla johon kuuluu työpaikan työolosuhteet sekä työ- ja tuotantomenetelmät, käytettävät työvälineet sekä niiden oikea ja turvallinen käyttö. Lisäksi työntekijälle tulee antaa opetusta ja ohjausta työn haittojen ja vaarojen minimoimiseksi sekä työturvallisuuden lisäämiseksi. (Edita Publishing Oy. Viitattu 22.1.2013.)

Onnistunut perehdytys tehostaa uuden työntekijän oppimaan työnsä vaatimat taidot ja tiedot nopeammin ilman suuria virheitä. Tämä vähentää myös virheiden korjaamiseen käytettävää aikaa. Perehdyttäminen edesauttaa koko työyhteisön toimintaa ja vaikuttaa suuresti myös uuden työntekijän motivaatioon ja työssä jaksamiseen. Lisäksi hyvällä perehdytyksellä on suoranaisia vaikutuksia henkilön poissaoloihin ja pysyvyyteen. (Työturvallisuuskeskus 2008, 4.)

3.2 Oppiminen ja eri oppimiskäsitykset ohjaavat perehdyttämistä ja perehtymistä

Eri maiden asevoimilla, yhteiskunnalla ja kaikessa työelämässä on edelleen suuntaus pyrkiä parempaan laatuun, eikä pelkästään määrän lisäämiseen tehokkuuden mittarina. Vaikutus heijastuu jatkuvaan oppimiseen, oppimisen laatuun, joustavimpien ja monipuolisempien opetus-tapojen käyttämiseen sekä kehittämiseen. (Toiskallio 1998, 7–8.) Nämä pyrkimykset on havaittavissa myös puolustusvoimissa.

Esimerkiksi Yhdysvaltojen asevoimissa itsenäisestä oppimisesta ja tiedon jakamisesta on tullut yhä tärkeämpi kokonaisuus osana asevoimien toimintakyvyn kehittämistä. Vaikka asevoimat omaavat yhä vahvat perinteet, on niiden silti kyettävä dynaamiseen ja innovatiiviseen toimintaan. Maailma muuttuu ja asevoimat sen mukana. Aliupseerit ovat kohtaamassa tätä muutosta kouluttamiensa sotilaiden edessä. Työssään menestyvä aliupseeri oppii miten hallita omaa oppimisprosessiaan ja miten tukea vertaistensa sekä alaistensa oppimisprosessia. He ovat ensikädessä vastuussa alaistensa hyvinvoinnista, koulutuksesta ja joukkonsa suorituskyvystä. (Graves, Rauchfuss & Wisecarver 2012, 6.)

Työyhteisössä keskeisimmät vaikuttavat tekijät oppimiseen ovat työilmapiiri, työn palkitsevuus, työn organisointi, oppimisedellytysten luominen, yhteistyökyky ja jokaisen työyhteisön jäsenen sitoutuminen tavoitteisiin. Esimiesten on tunnistettava nämä eri vaikutteet ja tunnistettava oppimisesteet sekä myös henkilöstön kehittymisen tason soveltaminen työtehtäviin. (Halonen 2007, 63.)

Oppimista tapahtuu itsestään myös työn ohessa, joskin tämä edellyttää myös palautetta työyhteisöltä sekä oppijan omaa reflektointia. Tähän vaiheeseen kuuluu myös virheiden tekeminen, erehtyminen ja näistä oppiminen. Tärkeänä osana oppimista on henkilön itsensä kehityshakuisuus ja kyky sekä halu oppia uutta. Tähän vaikuttaa myös suuresti työyhteisön tuki ja palaute uudelle työntekijälle. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 98–99.)

Perehdyttäjällä on tärkeä osa uuden työntekijän oppimisen edistämässä. Perehdytettävän oppimistyyli voi vaihdella huomattavasti henkilön mukaan. Myös perehdyttäjällä on oma oppimistyyli, joka näin ollen vaikuttaa myös perehdytettävään. Näin ollen perehdyttäjän roolissa tulisi tiedostaa molempien osapuolten tavat oppia ja soveltaa niitä eri tilanteisiin sopiviksi. (Kupias & Peltola 2009, 119–125.)

Erilaiset oppimiskäsitykset luovat tiettyjä lähtökohtia perehdytykselle ja sen suunnittelulle. Näiden tunnistaminen nousee tärkeään roolin onnistuneen perehdytysprosessin toteutuksessa. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä kiinnitetään huomio oppijan tiiviiseen ohjaamiseen, tarkkaan tavoitteiden määrittämiseen oppijan ollessa tiedon vastaanottaja opettajan sitä jakaessa. Behaviorismi myös jäsentää oppimisen mittarin tietoon, taitoon ja asenteeseen. Oppijan tunteisiin, arvoihin, asenteisiin ja ymmärrykseen ei juurikaan kiinnitetä huomiota. Behaviorismi on suorituskeskeisyyteen keskittyvää oppimista ja se ikään kuin yksinkertaistaa näkemyksen ihmisestä mekaanisena suorittajana. Kyseinen oppimiskäsitys vaikuttaa vahvasti monissa eri organisaatioissa ja puoltaa mitä luultavimmin paikkaansa monissa eri tilanteissa. Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä kiinnitetään taas huomio enemmän itse oppijaan, jossa kohdistuu kiinnostus ajatteluun, muistiin ja ymmärryksen merkitykseen oppimisprosessissa. Kognitiivinen oppimiskäsitys siis korostaa oppijan omaa ajattelu- ja oppimisprosessia, johon tiedon tuottaja, eli opettaja pyrkii vaikuttamaan. (Kjelin & Kuusisto 2003, 40–41.) Perehdyttämiseen vaikuttavat niin perehdytettävän henkilön kuin perehdyttäjänkin omaksumat oppimiskäsitykset. Perehdyttäjän on tunnistettava omat vallitsevat oppimiskäsityksensä ja peilata niitä uuden työntekijän tapoihin oppia. Nämä eri tekijät tunnistamalla on mahdollista löytää optimaalisimmat tavat ja eri keinot perehdyttää henkilö uusiin tehtäviinsä.

Kokemuksellinen oppiminen on hyväksi todettu tapa oppia työssä. Työstä saadut kokemukset, niiden reflektiivinen analysointi ja ajatteluprosessin kautta uuden kokemuksen luominen edesauttavat oppimisen tapahtumista. Pelkkä kokemus ei siis yksistään riitä, vaan oleellista on, että kokemukseen haetaan uusia näkökulmia ja kehitetään toimintatapoja tätä kautta. Työpaikkaohjaajan tuki nousee tärkeäksi kaikissa näissä vaiheissa. (Mykrä 2007, 17–18.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys määrittelee oppimisen aktiivisena kognitiivisena toimintana, jossa oppija analysoi kokemuksensa pohjalta tietojaan ja taitojaan. Oppija nähdään siis aktiivisena tiedon ja taidon etsijänä, joka reflektoi omaa oppimistaan. Konstruktivismi on jakautunut useampiin eri suuntauksiin, jotka painottavat hieman eri asioita oppimisen näkökulmasta. (Tynjälä 2004, 37–38.)

3.3 Ammattialiupeeri ja perehdyttäminen puolustusvoimissa

Tässä luvussa on kuvattu, mitä käsitteistöä ja vaikuttavia tekijöitä aliupeereiden perehdyttäminen sisältää. Luvussa on esitelty lyhyesti ammattialiupeereiden koulutusjärjestelmä, puolustusvoimissa laadittu ohjeistus perehdyttämiseen ja perehtymiseen, työssä oppimisen ja pe-

rehdytyksen vuorovaikutussuhde sekä osaamisen hallinta perehdytystä ja työssä oppimista ohjaavana kokonaisuutena. Lisäksi luku tuo esille ammattialiupeerin lähtökohtia työelämään ja siitä mitä ammattialiupeerin työnkuva pitää sisällään.

3.3.1 Ammattialiupeereiden koulutusjärjestelmä ja työnkuva

Työhön rekrytoinnin jälkeen aliupseeri aloittaa työskentelyn perusyksikössä saamansa varusmiespalveluksen ja yleensä toisen asteen koulutuksen pohjalta. Perehtymisjaksoon kuuluu osana sotilasammattillista opintokokonaisuutta perustietoa puolustusvoimista -kurssi (1ov), joka perehdyttää aliupseerin toimintaan puolustusvoimissa. (Pääesikunta/AD15591 2007, 2.)

Aliupseereiden tehtävät määritetään puolustusvoimissa ammatillisiksi tehtäviksi, johon kuuluu kolme eri tasoa: perustaso, keskitaso ja ylempitaso. Perustason ammatilliset tehtävät edellyttävät työympäristön vaatimuksien ja normien huomioimista suorittaessa käskettyjä työtehtäviä työ- sekä palvelusturvallisuus säännöt tiedostaen. Lisäksi perustason ammattitehtävässä toimiva henkilö ottaa vastuuta oman osaamisensa kehittamisestä, huolehtii tehtävän edellyttämästä toimintakyvystä, kehittää työtehtäväänsä liittyviä toimintatapoja, toimii vuorovaikutuksessa työyhteisön kanssa ja käyttää tehtävän edellyttämää ammattikäsitteistöä sekä kieltä. (Pääesikunta/HG1341 2010.) Ohjeen mukaan työnsä aloittava ammattialiupeeri toimii perustasolla ennen ensimmäistä sotilasammattillista opintokokonaisuutta.

Koulutustehtävissä toimivien aliupseereiden tehtävät on jaettu Etelä-Suomen Viestipataljoonassa kolmeen eri toiminnalliseen tehtävänimikkeeseen, jotka ovat nuorempi kouluttaja, kouluttaja ja vanhempi kouluttaja. Työtehtävänsä Viestirykmentissä aloittava aliupseeri aloittaa nuoremman kouluttajan tehtävänimikkeellä. Työnkuvaan kuuluu erilaisten koulutustapahtumien johtaminen joukkueelle tai pienemmille osastoille. Työhön kuuluu myös varusmiesjohtajien valvonta, ohjeistus ja koulutus.

Aliupseerien koulutusjärjestelmä on jaettu kolmeen eri osakokonaisuuteen. Työnsä aloittanut aliupseeri suorittaa ensimmäisen sotilasammattillisen opintokokonaisuuden yhdestä kolmeen vuoden sisällä työelämän aloituksesta. (Pääesikunta/AD15591 2007, 11.) Pääsääntöisesti sotilasammattillinen opintokokonaisuus 1 on aloitettu Etelä-Suomen Viestipataljoonassa noin yhden vuoden työssä olon jälkeen. Sotilasammattillisten opintokokonaisuuksien sisältö ja tavoitteet määrittyvät alla esitetyllä tavalla (Pääesikunta, koulutusosasto 2006, 8-10).

Sotilasammattillisen opintokokonaisuus 1:n (SAMOK 1) tavoitteena on, että opiskelijat:

- hankkivat tehtävissään tarvittavat ryhmän tai vastaavan johtamistaidot ja asevelvollisten kouluttajataidot, taktiikassa sekä tekniikassa puolustushaaroittain
- hankkivat tehtävissään tarvittavat valmiudet osana aselajin kokonaisuutta
- hankkivat tehtävissään tarvittavat taistelu- tai johtamisvälineen käyttö- tai huoltotaidot
- hankkivat ammattitaidon saavuttamisen edellyttävät tiedot ja taidot

Sotilasammattillisen opintokokonaisuus 2:n (SAMOK 2) tavoitteena on kehittää osaamista niin, että aliupseerit:

- sisäistävät oman tehtävänsä osana puolustushaaransa ja aselajinsa sekä toimialansa toimintaa
- ymmärtävät oman tehtävän ja toiminnan kehittämiseen sekä muutoksiin vaikuttavat tekijät
- hankkivat tarvittavan osaamisen joukko-osaston ammattityöntekijän tehtäviin esimerkiksi joukkueen johtamistaidot, joukkueen kouluttamistaidot, joukkueen taistelutekniikka, perusyksikön vääpelin tehtävät sekä esikunta-aliupseerintehtävät

Sotilasammattillisten mestariopintojen (SAMMO) tavoitteena on sen tason osaaminen, että mestariopinnot suorittaneet aliupseerit:

- ymmärtävät puolustushaaran ja toimialan kehittämiseen sekä muutoksiin vaikuttavat tekijät
- kykenevät kehittämään työtään sekä johtamansa työyhteisön toimintaa
- hankkivat seuraavissa tehtävissä tarvittavan osaamisen joukko-osaston vaativimpiin ammattitehtäviin, esimerkiksi palkatun henkilöstön kouluttajatehtävät, vaativien asejärjestelmien joukkueenjohtajat ja vastaavat.

Aliupseereiden koulutusjärjestelmässä työssä oppiminen on kiinteä osa myös sotilasammattillisia opintoja. Työssä oppiminen on myös osana henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa (HOPS) ja siinä hyödynnetään joukko-osastojen oppimisympäristöjä, esimerkiksi ampumaharjoitukset ja eri aselaji- sekä toimialaharjoitukset. Koulutusjärjestelmän yhdeksi osioksi luetaan myös perehtymisjakso. (Pääesikunta/ AD15591 2007.)

Aliupseeriston koulutusjärjestelmä uudistunee lähitulevaisuudessa ja uudistusta koskevaa tietoa julkistetaan todennäköisesti kesän 2013 aikana.

3.3.2 Aliupseerin lähtökohdat työelämään

Lähtökohdat työelämään saattavat olla aliupseereilla hyvinkin erilaiset. Taustalla vaikuttavat varusmiespalvelus, siviilikoulutus ja mahdollinen sopimussotilasaika kuin muukin aikaisempi työkokemus. Yhtenäisen taustan muodostaa lähes poikkeuksetta suoritettu johtajakoulutus joko aliupseeri- tai reserviupseerikurssin muodossa. Siviilissä suoritettut tekniset opinnot saattavat erityisesti tukea johtamisjärjestelmäselajissa työtään aloittavan aliupseerin perehtymistä ja työssä oppimista. Osalla aliupseereista on työkokemusta myös sopimussotilaana. Tällöin työhön perehtyminen on kuulunut jo osana sopimussotilasaikaa.

Nuoren aliupseerin aloittaessaan työelämänsä hänen osaamisensa ei kata kaikkia työtehtäviä. Riittävä osaaminen saavutetaan virkaurakurssien myötävaikutuksella. Myöskään joukko-osasto ei pysty vastaamaan täyspainoisesti odotuksiin, joita pääesikunta on edellyttänyt aliupseerien osaamisen kehittämiseksi. Yleisesti aliupseerien käytettävyys ennen ammatillisia opintojaksoja nähdään heikoksi, koska heillä ei ole peruskoulutusta sotilasammattiin ennen työelämään ja kouluttajatehtäviin siirtymistä. Varusmiespalveluksessa ei kyetä esimerkiksi antamaan aliupseerille riittäviä pedagogisia taitoja. (Esiupseerikurssin 63 kenttätutkimus, työryhmä Kanta-Häme, 19–20.) Toisaalta varusmieskoulutus voidaan mielestäni käsittää tietyssä määrin peruskoulutukseksi sotilasammattiin. Pelkkä varusmiespalvelus ei tosin valmista aliupseeria riittävästi kouluttajatehtäviin.

Itse olen kokenut edellä kuvatun asiakokonaisuuden hyvinkin samalla tavalla. Tosin valmiudet ovat käsitykseni mukaan hyvinkin yksilöllisiä ja myös henkilön taustat vaikuttavat paljon valmiuksiin. Viestirykmentissä palvellut varusmiesjohtaja, jolla on hyvät tiedot ja taidot sekä joukko-osaston tuntemus, pystyy keskittymään täyspainoisemmin omien pedagogisten taitojensa kehittämiseen. Tutkimusta on myös osaltaan ohjannut tämän kaltainen esiyymmärrys. Pyrin huomioimaan tämän omassa reflektiivisessä ajattelussa prosessin joka vaiheessa, ettei esimerkiksi haastattelukysymyksien muodostamisessa tai haastattelutilanteissa oma esiyymmärrykseni ohjaisi liiaksi haastateltavia.

Osittain myös puolustusvoimien ja erityisesti Viestirykmentin laatima ohjeistus liittyen työssä oppimiseen sekä perehdyttämiseen luo selkeän painopisteen aliupseereihin. Aliupseerien ammattitaidon kehittäminen ymmärretään tärkeäksi kokonaisuudeksi myös organisaation ylemmillä tasoilla.

3.3.3 Perehdyttämisen käsitteistö ja toimintatavat puolustusvoimissa

Työskentely puolustusvoimissa aloitetaan perehdyttämisellä, joka toteutetaan joukko-osaston ohjeistuksen mukaisesti (Maavoimien esikunta/MF18404 2009). Puolustusvoimissa on viime vuosina laadittu valtakunnallisia ohjeistuksia työssä oppimisen ja myös perehdyttämisen toteuttamiseen. Myös joukko-osastot ovat valtakunnallisten ohjeiden perusteella laatineet omia yksityiskohtaisia uuden työntekijän perehdyttämiseen liittyviä ohjeistuksia ja määräyksiä.

Pääesikunta ohjaa perehtymisen ja perehdyttämisen toimeenpanoa erilaisilla normeilla ja puolustusvoimien toimintasuunnitelmalla. Pääesikunnan laatima hallinnollinen määräys, *palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa*, määrittää perehtymisen ja perehdyttämisen kuuluvan omaksi kokonaisuudekseen. Esimerkiksi työssä oppiminen ja muu koulutus on siitä selkeästi erotettu omiksi osioikseen. Lisäksi määräys antaa velvoitteen puolustushaaroille laatia perehdyttämiseen ja perehtymiseen liittyvät tarkennetut ohjeet hallintoyksikötasolle. (Pääesikunta/HG1340 2011.)

Pääesikunnan laatima määräys *perehtyminen ja perehdyttäminen puolustusvoimissa* määrittelee tarkasti kokonaisuuteen liittyvät käsitteet ja vaadittavat toimintatavat. *Perehtymisellä* tarkoitetaan työntekijän aktiivista osallistumista toimintoihin, jossa hänen osaamistaan kehitetään uuden tai muuttuneen työtehtävän hoitamiseksi. Perehtymisen määrä, sisältö ja laatu vaihtelevat tehtävän, työkokemuksen ja koulutuksen mukaisesti. *Perehdyttämisellä* tarkoitetaan organisaation ohjattua suunnitelmallista toimintaa, jossa kehitetään työntekijän osaamista vaatimukset täyttäväksi. *Työhön opastus* on oleellinen osa perehdyttämistä. Se tarkoittaa työn toimintatapojen, työmenetelmien ja työvälineiden käytön oppimista. Perehtymisessä huomioidaan työkokemus sekä aiempi koulutus ja tavoitteena on, että perehdytettävä omaksuu työtehtävän vaatimat keskeiset tiedot ja taidot. Yhtenä keskeisimpänä tavoitteena sitouttaa henkilö työyhteisöön ja tehtäväänsä. Perehtymisen aikana henkilö hankkii sellaiset valmiudet, että kykenee työskentelemään motivoituneesti, aikaansaavasti, tehokkaasti ja taloudellisesti. (Pääesikunta/HG232 2010.)

Perehdytysuunnitelma on yksi tai kaksivaiheinen riippuen siitä, miten henkilön kokemus suhteutuu hänen perehdyttämistarpeeseensa. Ensimmäisessä vaiheessa tutustutaan omaan yksikköön ja yhteisöön sekä työhön. Toisessa vaiheessa tutustutaan puolustusvoimien organisaatioon ja tehtäviin sekä toimintaan. Tässä hyödynnetään valtakunnallista itseopiskelupakettia. Henkilökohtainen perehdytysuunnitelma sisältää vähintään perehtymiskeskustelun esimiehen kanssa, tutustumisen organisaation perehdyttämisoppaaseen ja -kansioon, vastaanotetun tehtä-

vänkuvauksen tarkastamisen esimiehen kanssa, tavoitekeskustelun esimiehen kanssa (kuukauden sisällä tehtävän vastaanoton jälkeen) ja ensimmäisen suoritusarvioinnin uudessa tehtävässä (vähintään kuusi kuukautta tehtävän vastaanoton jälkeen). Suunnitelman laatimisen yhteydessä laaditaan alustava osaamisen kehittämissuunnitelma, joka sisältää kuvauksen urapoluista ja niiden edellyttämästä osaamisesta. Suunnitelman toteutumista arvioidaan vuosittain kehityskeskustelussa. Lisäksi perehtymisen toteutumista seurataan erillisellä perehtymiskyselyllä, jonka tarkoituksena on seurata perehtymisen onnistumista ja kerätä tietoa hyvistä käytännöistä perehdyttämisen sisällön kehittämiseksi. (Pääesikunta/HG232 2010.) Perehdyttämiskysely toteutetaan joukko-osastoissa vuosittain NetJotos -kyselynä ja sen toteutuksesta vastaa joukko-osaston perehdyttämistä vastaava. Kyselyyn vastataan, kun perehdytysuunnitelman mukaiset toimenpiteet on tehty. (Maanpuolustuskorkeakoulu/AG4120 2010.)

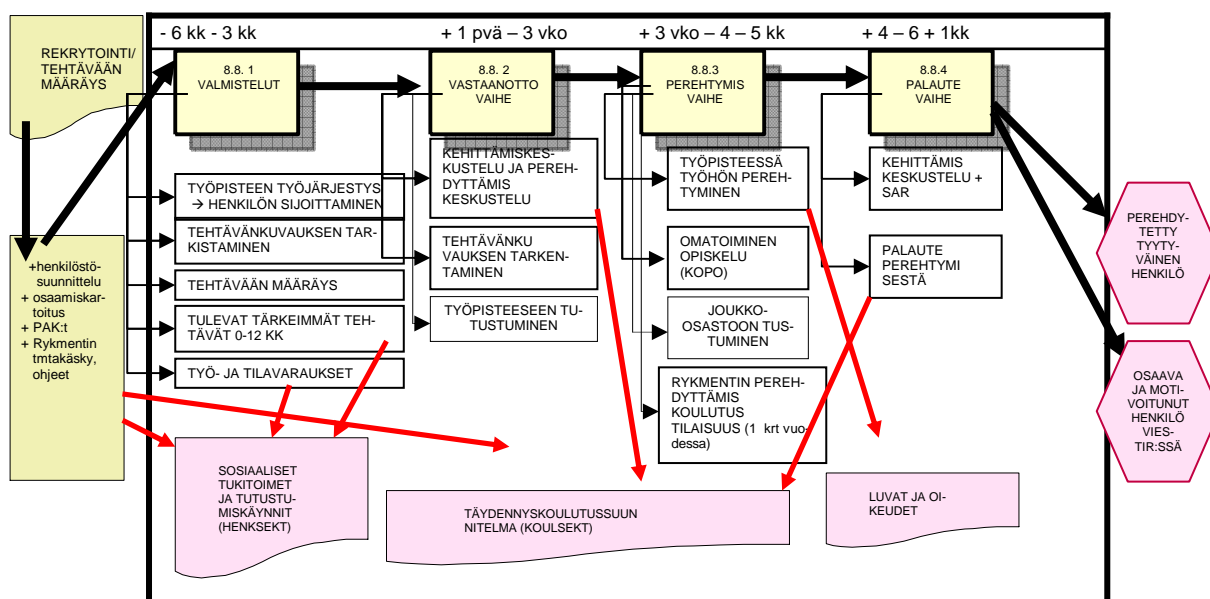
Myös pääesikunnan laatima määräys *ohjattu työssä oppiminen* määrittää perehdyttämisen käsitteen seuraavasti: ”*Perehtyminen ja perehdyttäminen yhdessä sisältävät kaikki sellaiset toimenpiteet ja menettelyt, joiden avulla työntekijä tutustuu organisaatioon ja oman hallintoyksikön ja työyhteisön tapoihin ja ihmisiin sekä hankkii työn tekemisen aloittamiseen tarvittavat tiedot ja taidot.*” Määräys määrittelee myös oppimisen edellytyksien luomista hallintoyksiköille ja työpaikkaohjaajan tehtäväkenttää. Työyhteisön tehtävä on luoda edellytykset oppimiseen ja tätä varten työpaikalle tulee määrittää *työpaikkaohjaaja*. Työpaikkaohjaaja voi olla osaamisensa perusteella opastaja, perehdyttäjä, mentori, valmentaja tai esimies. Lisäksi vertaisapuna voidaan käyttää ohjaajia eli *tuutoreita*. Työpaikkaohjaajan perehdyttämistehtävät yleisten tehtävien (perehdyttää, opastaa ja ohjaa) ja muiden tehtävien lisäksi ovat: ”*perehdyttää ohjattavan työyhteisön käytäntöihin ja sääntöihin, tutustuttaa ohjattavan organisaatioon, henkilöstöön ja tiloihin, perehdyttää ohjattavan toimintatapoihin, perehdyttää ohjattavan työvälineisiin, perehdyttää ohjattavan työ- ja palvelusturvallisuudesta annettuun sääntelyyn ja käytäntöihin, esittelee ohjattavalle mahdolliset työtehtävien kannalta oleelliset yksiköt ja niiden henkilöstön.*” (Pääesikunta/HG233 2010.) Yleistyksenä määräyksestä voi todeta, että se määrittää hyvinkin tarkasti työpaikkaohjaajan ja työpaikalla tapahtuvan muun ohjauksen (mentorointi ja tuutorointi) vastuualueet ja tavat, miten ohjausta tulisi harjoittaa.

Pääesikunnan henkilöstöosaston määräyksen mukaan kaikkiin puolustusvoimien hallintoyksiköihin on nimettävä *perehdyttämistä vastaava*, jona toimiminen on kirjattava kyseisen henkilön tehtävän kuvaukseen. Hänen tehtäviinsä kuuluu suunnitella yksikkönsä perehtymisen ja sitä tukevan materiaalin sekä vastaa siitä, että jokaisella perehtyjällä on henkilökohtainen perehdytysuunnitelma. (Pääesikunta/HG232 2010.) Lisäksi perehdyttämistä vastaavan tulee osallistua

perehdyttämisvalmennuksiin, joista järjestämisvastuu on Maanpuolustuskorkeakoulun alaisella Täydennys- ja kehittämiskeskuksesta (Pääsikunta/HG1340 2011, 16). Pääsikunnan määräys (2006) määrittää perehdyttäjän ja työhön opastajan vastuut. *Perehdyttäjät* toimivat tuutoreina ja osallistuvat perehdyttämisohjeen ja -suunnitelmien laadintaan perehdytysvastaavan ohjeiden mukaisesti. Perehdyttäjänä voi toimia esimerkiksi kollegat, esimiehet ja työyhteisön muu henkilöstö. *Työhön opastaja* määrätään tarvittaessa erillisiä työtehtävien osakokonaisuuksia varten. Hän suunnittelee ja toteuttaa opastamisen perehdyttämissuunnitelman mukaisesti. Työhön opastajalla on tärkeä rooli perehdytysprosessissa.

Voidaan todeta, että työssä oppiminen ja perehdyttäminen ovat sekä lähellä että riippuvaisia osin toisiaan. Perehdyttämisprosessi on osa työssä oppimisen kokonaisuutta ja jatkuvaa oman ammattitaidon syventämistä sekä kehittämistä. Työhön perehtyminen mahdollistaa kokonaisvaltaisen työssä oppimisen aloittamisen ja henkilön suunnitelmallisen oppimisprosessin käynnistämisen.

3.3.4 Perehdyttäminen viestirykmentissä



Kuvio 2. Perehdyttäminen Viestirykmentissä (Viestirykmentin henkilöstöosasto 2011)

Viestirykmentin työssä oppimisen ohje määrittää aliupseerien perehdytysjaksolle sisällytettäviä tavoitteita. Työssä oppimisen yhdeksi painopisteeksi määritetään uusien aliupseerien koulutus ennen SAMOK1 opintokokonaisuutta ja myös sen jälkeen. Uusien aliupseerien tulisi kyetä suoriutumaan viestisodankäynnin tai oman toimialansa lupiin ja oikeuksiin edellytettävistä näytöistä. Lisäksi heidän tulisi omata kouluttajalta edellytetyt pedagogiset valmiudet

rauhan ajan perusyksikön kouluttajan ja joukkueenjohtajan tehtävissä. Ohje määrittää myös perusyksikön ja sen päällikön sekä työssä oppimisen ohjaajan vastuulle työssä oppimiseen liittyvien tehtävien lisäksi perehdyttämisen. Lisäksi oppijalle tulee määrittää *ohjaaja*, joka vastaa perehdyttämisen käytännön toteutuksesta. Ohjaajat määritetään kunkin oppimistapahtuman mukaisesti ja he raportoivat työpaikkaohjaajalle ja yksikön päällikölle annettujen ohjeiden mukaan. (Viestirykmentti/HG19 2010.) Ohjaajien merkitys ja käyttötarkoitus on hyvin samankaltainen kuin pääesikunnan määrittämien työhön opastajien ja noudattelee heille määritettyä tehtäväkenttää. (kts. luku 3.1)

Perehdyttäminen Viestirykmentissä -ohje määrittää konkreettisesti perehdyttämiseen liittyvän henkilöstön roolit ja laadittavan perehdyttämissuunnitelman muodon. Hyvällä perehdyttämisellä vaikutetaan uuden työntekijän työmotivaatioon, asenteeseen, sitoutumiseen ja nopeaan työtehtävien hallintaan sekä hänet saadaan nopeammin yhdistettyä työyhteisön jäseneksi. Ohje määrittää perehtymiseen osallistuvan perusyksikön lisäksi rykmentin perehdytysvastaavan ja joukko-yksikön perehdyttäjän. Perehdytysvastaavan tehtäväkenttään kuuluu koordinointi- ja kehitystoiminta, perehdyttämisvalmennus, perehdyttämiseen liittyvä tiedottaminen sekä perehdytysuunnitelmien arkistointi. Joukko-yksikköjen nimetyt perehdyttäjät seuraavat perehdyttämisen käytännön toteutusta joukko-yksikön sisällä ja laativat perehdytysuunnitelman työyksiköiden esimiesten kanssa. Lisäksi heidän tehtäviinsä kuuluu seurata perehdyttämisen etenemistä ja pitää yhteyttä perehdytettävään sekä toimittaa perehdytysjakson jälkeen perehdytysuunnitelma Viestirykmentin perehdytysvastaavalle. Työpisteiden esimiehet vastaavat omien alaistensa perehdyttämisestä, toimivat yhteistyössä joukko-yksiköiden perehdyttäjän kanssa ja tarkastavat uuden työntekijän tehtävän kuvaukset osana kehityskeskustelua sekä perehtymistä. Lisäksi heidän tulee osallistua rykmentin järjestämään perehdyttämisvalmennukseen. Perehdyttämisen kesto määritellään kaikissa tapauksissa kestävän kuusi kuukautta, vaikkakin sen sisältöön vaikuttaa kohderyhmä. Perehdyttäminen toteutetaan prosessikaavion (kuvio 2) mukaisesti. Perehdytysuunnitelma esitellään kaikille perehdytykseen osallistuville henkilöille. Suunnitelma tarkennetaan esimiehen ja perehtyjän välisessä perehdyttämiskeskustelussa, jolloin suunnittelussa huomioidaan henkilön aikaisempi työkokemus sekä koulutus. Tässä määritellään myös, missä ajassa henkilön tulisi suoriutua itsenäisesti työtehtävistään. Itsenäistä suorittamista odotetaan noin puolesta vuodesta puoleentoista vuoteen. (Viestirykmentti/HG221 2011.)

Viestirykmentissä annettu ohjeistus mukailee pääesikunnan ja maavoimien esikunnan tuottamaa ohjeistusta. Ohjeistus määrittelee selkeät tehtävät ja roolit aina käytännön toteuttavalle

tasolle saakka. Perehdyttämissuunnitelma pitää sisällään suuren määrän työssä tarvittavia asioita, joiden suorittaminen on välttämätöntä tai ainakin erittäin tarpeellista suorittaa pikaisesti työn aloittamisen ensimmäisinä viikkoina, vaikka ohjeistus antaa suunnitelman toteutukselle aikaa yhteensä puoli vuotta. Suunnitelman laatiminen voi olla haasteellista, koska huomioon tulee ottaa myös päivittäiset työtehtävät, joiden ohessa suunnitelman mukaista perehdyttämistä ja perehtymistä toteutetaan.

3.3.5 Perehdyttäminen osana työssä oppimista ja osaamisen kehittämistä

”Työssä oppimisella tarkoitetaan työpaikalla tapahtuvaa työntekijän ammattitaidon kehittämiseen tähtäävää suunnitelmallista, ohjattua ja arvioitua oppimista. Sen tarkoituksena on varmistaa joukko-osaston kannalta tärkeä osaaminen, jota ei opeteta sotilasopetuslaitoksissa tai muun yhteiskunnan oppilaitoksissa. Perehtyminen, perehdyttäminen ja työhön opastus ovat osa työssä oppimisen prosessia.” (Maavoimien esikunta/MF18404 2009.)

Työssä oppiminen koskee puolustusvoimissa kaikkia henkilöstöryhmiä, mutta ehkä merkittävämmässä osassa ovat aliupseerit, joilla ei ole varsinaista peruskoulutusta työhön. Toki varusmiespalvelus antaa perusteita kouluttajan ammattiin, mutta lähtökohdat työelämään eivät ole täysin samat kuin esimerkiksi vastavalmistuneella upseerilla.

Työssä oppimisen tavoitteet muodostetaan henkilökohtaisten tavoitteiden mukaan, johon vaikuttavat työtehtävän luonne ja vaativuus sekä työntekijän henkilökohtaiset valmiudet että kokemus. Työssä oppiminen tulee huomioida myös osana kehityskeskustelua, jolloin sitä voidaan tarkastella yhtenä osaamisen kehittämisen keinona. Työssä oppimisen suunnitelma laaditaan riittävän pitkälle ajanjaksolle, jotta tavoitteiden saavuttaminen ja kokonaisuuksien hallinnan saavuttaminen on realistista. Tähän vaikuttaa tosin asian laajuus, joka arvioidaan tapauskohtaisesti. Uudelle aliupseerille voidaan laatia työssä oppimisen suunnitelma koeajalle. Suunnitelmassa yhdistyy tarvittava osaaminen eli oppimistavoitteet, jakson sisältämät työtehtävät, osaamisen hankkiminen ja tarvittava ohjaus. Oppija toteuttaa suunnitelman yhdessä esimiehen ja työssä oppimisen ohjaajan kanssa. (Maavoimien esikunta/MF18404 2009.) Perehdyttämisjaksolle voidaan näin ollen laatia edellä mainittu tarkempi suunnitelma varsinaisen perehdytysuunnitelman lisäksi.

Puolustusvoimien henkilöstön kehittämisen päämääränä on luoda osaaminen sotilaallisen suorituskyvyn ylläpitämiseksi. Osaamisen kehittämiseen kuuluu myös yhtenä osana työssä oppimisen hyödyntäminen. Aliupseerien osaamisen kehittäminen sisältää rekrytoinnin, perehtymi-

sen, täydennyskoulutuksen ja sotilasammattilliset opinnot. Aliupseerien perehdyttämiseen kuuluu sotilaskulttuurin ja sotilaana toimimisen perusteiden ymmärtäminen. Joukko-osastot ovat päävastuussa aliupseereidensa toimintakyvyn eri osa-alueiden kehittämisestä. (Pääesikunta 2006, 5–7.)

Osaamisen kehittämisen osana oleva perehtyminen ja työssä oppiminen on suunniteltua, ohjattua sekä tavoitteellista toimintaa. Osaamisen kehittäminen on yksilöiden ja organisaation valmiuksien suunnitelmallista tuottamista. Organisaation yksilöiden osaamisen kehittäminen pohjautuu havaittuun osaamisvajeeseen ja se toteutetaan henkilökohtaisten suunnitelmien perusteella. Osaamisen kehittämiseen kuuluu koulutuksen ja opetuksen lisäksi itseopiskelu, työnohjaus, työnkierto ja harjaantuminen työtehtävissä. (Pääesikunta/HG1340 2011.)

Kaikki puolustusvoimissa tapahtuva osaamisen kehittäminen on lähtöisin työnantajan tarpeesta. Työntekijän motivaatio kehittyä ja hankkia osaamista tukee myös työnantajan tarpeita. Osaamisen kehittämiseen liittyy muun muassa laadittava perehdyttämissuunnitelma, joka pitää sisällään suunnitelman toimenpiteistä, joiden avulla henkilö tutustuu tehtäväänsä perehtymisjakson aikana. Perehdyttämissuunnitelma sisältää tunnistetietojen (perehdytykseen osallistuvat toimijat) lisäksi perehdytettävän pätevyysprofiilin ja tehtävän vaativuuksiprofiilin sekä näistä vertailun kautta muodostuvat oppimistavoitteet. Suunnitelmassa tulee esille käytettävät menetelmät, osaamisen vaatimukset, arviointimenetelmät ja aikataulut sekä sopijaosapuolet. (Pääesikunta/HH1176 2012, 7–13.) Tämä edellä kuvattu perehdyttämissuunnitelman sisältö edellyttää tulkintani mukaan jo huomattavasti tarkempaa ja kattavampaa suunnittelua, mitä joukko-osastojen perehdyttämissuunnitelmat tällä hetkellä sisältävät ja mitä niiden sisällöltä edellytetään aikaisemman ohjeistuksen mukaisesti. Lisäksi aliupseeriston tarkastus- ja seurantaikäyntiin liittyvä raportti (2010, 4) toteaa, että yksi tulevaisuuden kehittämishaasteista on perehdyttämisen liittäminen tiiviimmäksi osaksi osaamisen hallinnan kokonaisjärjestelmää. Näin ollen voi todeta, että perehdytykseen panostetaan huomattavasti aikaisempaa enemmän.

Yhteenvedona käsitteistöstä voi todeta, että työhön opastus, perehtyminen, perehdyttäminen, ja työssä oppiminen tähtäävät kaikki osaamisen kehittämiseen ja henkilön ammattitaidon kehittymiseen. Osaltaan lievinä ristiriitoina asiakirjoista löytyi ohjeistukset liittyen perehdytys-suunnitelmien laadintaan ja lähinnä niiden laajuuteen. Eri hallintotasojen laatimat asiakirjat tukevat kuitenkin toisiaan ja muodostavat pääosin selkeän kokonaisuuden. Näihin edellä kuvattuihin käsitteisiin ja määritelmiin sekä asiakirjoihin peilataan myös osaltaan tutkimuksen tuloksia sekä haastateltavien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä luvussa viisi.

4 TUTKIMUKSEN AINEISTONKERUU

4.1 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelut

Laadullisessa tutkimuksessa perustyökaluna toimii useimmiten haastattelu. Jos haastattelu sisältää luonteeltaan avoimia kysymyksiä, haastateltava voi vastata omilla sanoillaan ja syvällisillä kuvauksillaan tutkittavasta ilmiöstä. (Dahlia & Gregg 2011, 62–63.) Päädyin heti tutkimusprosessin alkuvaiheessa käyttämään haastattelua aineistonkeruumenetelmänä. Haastattelun hyvä puoli on, että valituilta tutkittavilta saa varmemmin aineistoa varsinkin, kun kyseessä oli pienehkö kohdejoukko. Toisena hyvänä asiana koin, että haastattelutilanne luo mahdollisuuden tarkentaa kysymyksiä tarvittaessa tutkittavalle. Huonona vaikuttavana tekijänä on mahdollinen haastattelijan vaikutus haastateltavaan ja tätä kautta informaation vääristyminen. Fenomenografian valikoituminen tutkimusmenetelmäksi puolsi myös haastattelun käyttöä aineiston kokoamiseen.

Metodologisesti teemahaastattelussa korostuvat ihmisten antamat merkitykset ja tulkinnat asioista. Tutkija ei kuitenkaan voi kysellä mitä tahansa, koska tarkoitus on joka tapauksessa löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin tutkimuksen tarkoituksen sekä viitekehyksen mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77–78.)

Haastattelutyyppinä on useita erilaisia ja ne eroavat toisistaan lähinnä strukturointiasteen eli haastattelun ohjaavuuden tasojen mukaan. Haastattelu voi edetä hyvinkin vapaasti tai vastavasti tiukasti haastattelijan ohjauksessa. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun, joka tarjoaa haastateltavalle mahdollisuuden vastata vapaasti ja omin sanoin kysymyksiin kuitenkin haastattelijan ohjaillessa haastattelua selkein teemoin. Teemahaastattelun lähtökohdaksi pidetään sitä, että tutkittavat ovat kokeneet ja läpikäyneet tutkittavan asian ja pystyvät näin ollen muodostamaan käsityksen tutkimuksen kohteesta. Tutkijan on myös perehdyttävä tutkimuksen kohteeseen syventäen ymmärrystään sen olemuksesta. (Puusa & Juuti 2011, 80–81.)

Teemahaastattelu on avoimuudessaan lähellä syvähaastattelua. Teemahaastattelu etenee keskeisten etukäteen valittujen aihealueiden ja niitä täydentävien tarkentavien kysymysten mukaan. Haastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teemojen valinta perustuu periaatteessa tutkimuksen viitekehykseen ja sen muodostamiin rajauksiin tutkittavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77–78.) Teemahaastattelu nähdään myös puolistrukturoituna haastatteluna, koska ne voivat olla hyvinkin lähellä toisiaan sisällöl-

lisesti. Puolistrukturoitu haastattelu sisältää strukturoituja ja myös avoimia kysymyksiä. (Järvinen & Järvinen 2004, 145.) Teemahaastattelusta puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle tyypillinen tarkka kysymysmuoto ja järjestys. Kaikki etukäteen valitut teemat käydään tarkasti läpi, mutta niiden laajuus ja järjestys mukautuu kuhunkin haastattelutilanteeseen. (Eskola & Suoranta 1998, 86.)

Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa haastattelija toimii tiedonkerääjänä tavoitteenaan saada oikeaa tietoa ja haastateltava tiedonlähteenä. Haastateltava voi kokea haastattelun monista syistä ahdistavaksi ja voi näin ollen vääristellä totuutta, mielistellä vastauksillaan haastattelijaa tai olla vastaamatta kattavasti kysymyksiin. Myös tutkija voi syyllistyä kuuntelemaan ainoastaan haluamiaan näkökulmia. Haastattelu on kuitenkin tehokas tiedonhankintamenetelmä, koska tutkija pystyy välittömästi tarkentamaan saamaansa informaatiota tutkittavalta ja on mahdollista, että haastattelu tuo esiin täysin uusia ja odottamattomia näkökulmia tutkittavaan aiheeseen. (Järvinen & Järvinen 2004, 146.) Jouduin tutkijana tosin harkitsemaan mahdollisuutta, että tutkimus olisi toteutettu lomakekyselynä. Tämä johtui siitä, että tunnen kohtuullisen hyvin osan kohderyhmän jäsenistä. Harkitsin, että tutkimustilanteesta ei välttämättä tule täysin ideaali, koska henkilöt tuntevat toisensa. Totesin kuitenkin, että aineistonkeruu kyselylomakkeella ei olisi mielekästä tutkimuksen aihe huomioiden ja että avoimuus sekä syväluotaavuus heikkenisivät kyselylomakkeen myötä. Lisäksi yleinen suositus on käyttää fenomenografisessa tutkimuksessa haastatteluja aineistonkeruumenetelmänä.

Haastattelujen avoimen luonteen johdosta tutkimuksessa päädyin dokumentoimaan haastattelut nauhurilla. Näiden nauhoitettujen haastatteluaineistojen perusteella suoritettiin litterointi, eli aineiston siirtäminen tarkkaan tekstimuotoon. Litterointi tehdään, jotta laajaa aineistoa on yleensä mahdollisuus käsitellä. Litterointitekniikka ja -tarkkuus vaikuttavat merkittävästi siihen, kuinka paljon saadaan säilytettyä aineiston monipuolisuutta ja ilmeikkyyttä (Alasuutari 2011, 85).

Haastattelukysymykset luotiin kahden eri teeman piiriin. Haastatteluteemat olivat *käsitys perehdyttämisestä ja perehdyttämisprosessista* ja *ammattialiupseerin perehdyttämisen haasteet, mahdollisuudet ja vaikutukset*. Haastattelukysymykset ja haastattelun saatekirje löytyvät tutkimuksen liitteinä 1 ja 2.

4.2 Kohderyhmän valinta

Tutkittavien valintaan tulee kvalitatiivisessa tutkimuksessa kiinnittää huomiota. Tavoitteena ja perusteluina valinnoille ovat, että tutkittavat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon. (Kananen 2008, 37.) Toisaalta tämä ei ole fenomenografian kannalta tarkasteltuna välttämätöntä, koska tutkimus keskittyy ihmisten käsityksiin.

Laadullinen tutkimus keskittyy useimmiten melko pieniin määriin tapauksia ja näitä pyritään analysoimaan mahdollisimman tarkkaan. Tieteellisyyden vaatimus on laatu, eikä niinkään määrä. (Eskola & Suoranta 1998, 18.)

Kohdejoukko sisälsi ainoastaan koulutustehtävissä työskenteleviä aliupseereita ja heidän esimiehiään. Yhteensä kohdejoukosta on valittu kolme aliupseeria ja kolme upseeria tutkimukseen. Tästä joukosta yksi aliupseeri ja yksi upseeri osallistuivat haastattelun testaukseen. Heidän haastattelunsa on otettu myös huomioon varsinaisessa analyysissä ja tutkimusraportissa. Tutkimukseen osallistuneet aliupseerit ovat joukkueen kouluttajina, -johtajina ja nuorempina kouluttajina työskenteleviä henkilöitä, jotka ovat suorittaneet sotilasammattillisen opintojakso 1:n. Näillä edellä mainituilla kohdejoukon rajauksilla pyrittiin siihen, että tutkimukseen osallistuvalla aliupseerilla on tietty määrä kokemusta työuralta. Näin ollen hänelle on muodostunut omakohtainen käsitys mitä perehdyttäminen on ja mitä sen mahdollisesti tulisi olla. Osa aliupseereista on saattanut aloittaa uransa sopimussotilaana aliupseerin arvolla. Tutkimus ei kuitenkaan erottele henkilöiden eri taustoja, koska heidän työtehtävänsä ovat sotilasuran alussa olleet hyvin samantyyppisiä ja samasta lähtökohtatilanteesta rakentuvia. Tutkijana olen tehnyt taustaoletuksen, että perehdyttämistoiminta on alkanut melko samoista lähtökohdista niin virkaan astuvien aliupseereiden kuin työnsä aloittavien sopimussotilaidenkin kohdalla. Tämän tuon esille siitä syystä, että aliupseereiden käsitykset perehdyttämisestä on mahdollisesti muodostunut osaltaan jo sopimussotilasaikana. Uskoisin myös, että upseereiden käsityksiin aliupseereiden perehdyttämisestä vaikuttaa sopimussotilaan perehdyttäminen yhtäläillä. Ainakaan tätä ei voi täysin pois sulkea.

Upseereista tutkimukseen on valittu kolme päällikkö- ja varapäällikkötehtävissä toimivaa henkilöä. Kaikilla upseereilla oli myös kokemusta kouluttajatehtävistä. Oletuksena oli, että näin ollen henkilöillä on vahva käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Valitsin yksiköiden johtohenkilöstön edustamaan upseereiden kohderyhmää, koska tässä tapauksessa heillä oli eniten kokemusta yksiköiden henkilökunnasta.

Kohdejoukosta valittu kohderyhmä on homogeeninen perusyksiköiden suhteen. En tuo tässä tutkimuksessa tämän tarkemmin esille henkilöiden virkaikää tai vastaavia tietoja, koska kohderyhmän koko suhteutettuna joukko-osaston kokoon voisi yhdistää myöhemmin esitetyt lausumat henkilöihin.

4.3 Haastattelujen valmistelu ja suorittaminen

Haastattelukysymysten valmistelu oli haaste, jotta tutkimuksessa säilyisi fenomenografisen tutkimusotteen henki alusta loppuun. Tutkimuskysymysten pohjalta laadittuun ensimmäiseen versioon haastattelu rungosta tuli kysymyksiä, joissa oli havaittavissa taustaoletus. Osaan kysymyksistä pystyi myös vastaamaan kyllä – ei periaatteella.

Taitava kysymyksen asettelu on tärkeä osa laadullisen tutkimuksen suunnittelua. Kysymyksen asettelulla vaikutetaan saatavan tiedon laajuuteen, laatuun ja syvyyteen. Haastateltava pitää saada kertomaan syvällisesti tutkittavasta ilmiöstä ja näin ollen kysymykset eivät saa olla diktomisia. Tällä tarkoitetaan sitä, että vastaukset eivät saa muodostua kyllä tai ei -tyyppisesti. Näin ollen kysymykset ohjaavat vastaajaa liikaa. (Kananen 2008, 53–54.)

Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on subjektiivisuuden myöntäminen. Luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuuden arviointi kattaa koko tutkimusprosessin. (Eskola & Suoranta 1998, 210–211.) Reaktiivisuus on ongelma varsinkin haastattelututkimuksissa. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkija ja tutkimusasetelma vaikuttavat tutkittavaan ja tutkimustulokset vääristyvät tämän johdosta. Reaktiivisuutta voidaan tietoisesti vähentää, mutta täysin sitä on vaikea poistaa tutkimuksen vaikutuksista. (Kananen 2008, 121–123.) Tiedostin reaktiivisuuden olemassa olon ennen haastattelujen suorittamista, jonka johdosta analysoin uudestaan laatimani kysymykset. Mietin jokaisen kysymyksen kohdalla, että onko kysymyksen henki arvosteleva, ottaako se kantaa jollain tapaa henkilön työn tulokseen tai työtapaan liikaa henkilökohtaisella tasolla. Havaitsin heti, että osa kysymyksistä ohjaisi vastaajaa arvioimaan henkilökohtaista työnsä laatua hyväksi tai heikoksi kysymyksen aihealueen osalta. Näiden kysymysten osalta muokkasin niiden muotoa yleisemmäksi kuitenkin niin, että saisin vastauksen haluamaani asiaan. Lopputuloksena oli, että vähensin myös kysymysten määrää ja kysymysten luonne muuttui avoimemmaksi.

Haastattelut tehtiin touko-heinäkuun aikana vuonna 2012 Viestirykmentissä. Haastateltavien kanssa sovittiin tarkka haastatteluajankohta noin kuukautta ennen varsinaista haastattelua.

Haastateltaville myös selvitettiin lyhyesti, mihin aihealueeseen tutkimus syventyi. Samalla haastateltaville ilmoitettiin, että haastatteluun osallistuminen oli vapaa-ehtoista, haastateltava sai itse valita rauhallisen tilan haastatteluun ja kuinka kauan haastattelu kestäisi. Ennalta suunnitellusta kohderyhmästä kukaan ei kieltäytynyt osallistumasta tutkimukseen. Haastateltaville toimitettiin saatekirje noin kahta viikkoa ennen haastatteluajankohtaa, jossa selvennettiin tarkemmin haastattelun tarkoitus sekä tarkennettiin sen sisältöä.

Haastattelurunko ja -kysymykset testattiin toukokuun alussa. Näiden esihaastatteluiden tarkoituksena oli testata haastattelukysymyksien mielekkyys ja käytettävyys tutkimukselle. Samalla harjaannuin haastattelijana haastattelujen ohjaamisessa ja havaintojen tekemisessä. Esihaastatteluun osallistui yksi upseeri ja yksi aliupseeri. Näiden esihaastattelujen perusteella haastattelurunkoon tarkensin lähinnä kysymysten järjestystä ja tarkensin kahta kysymystä. Säilytin kuitenkin kaikki alkuperäisesti suunnitellut kysymykset molempien teemojen osalta ja merkittäviä muutoksia ei ollut tarpeellista tehdä.

Heti ensimmäisessä haastattelutilaisuudessa koin, että haastattelun avoimuuden säilyttämiseksi tuli tilanteessa edetä haastateltavan mukaan, eikä niinkään ohjaavasti haastattelurungon mukaan. Tosin kaikissa haastattelutilanteissa jouduin ohjaamaan vastaajaa takaisin vastaamaan kysymykseen, koska keskustelu meni toiselle aihealueelle. Pyrin kuitenkin näissäkin tilanteissa kuuntelemaan haastateltavan vastauksen ja ohjaamaan tarkentavalla kysymyksellä hänet takaisin varsinaisen kysymyksen pariin. Osaltaan koin myös haastattelutilanteessa haasteena sen, että suurin osa haastateltavista koki aihealueen olevan erittäin lähellä heitä jokapäiväisessä elämässä, tavalla tai toisella myös negatiivisessa mielessä. Tämä aiheutti osaltaan tunteen purkauksia, joiden johdosta monessa tilanteessa vastaaja vastasi kysymyksen vierestä. Esimerkiksi vastaaja alkoi kokonaisvaltaisesti arvostella aliupseerien koulutusjärjestelmää tai työssä oppimisen järjestelmää. Toisaalta fenomenografisen tutkimuksen hengessä tämä ei ole ongelma ja on osa analysoitavaa tekstiä. Haastateltavan kokivat kuitenkin aihealueen mielenkiintoiseksi ja he olivat läheisesti olleet aihealueen kanssa tekemisissä. Heillä oli aihealueelta kokemuksia ja paljon kerrottavaa. Tämä edesauttoi ja helpotti suuresti ensimmäisten haastatteluiden onnistumista, ennen kuin olin harjaantunut haastattelijana.

Monessa haastattelussa haastateltava vastasi avoimesti omien kokemustensa kautta jo muutamilla kysymyksillä ja kevyellä ohjauksella kaikkiin teeman kysymyksiin. Näin ollen kaikkia kysymyksiä ei tarvinnut käydä lävitse, kuin ainoastaan tarkennuksien osalta. Tiivistäen, koin haastattelutilanteet erittäin haastavina, vaikkakin kehityin koko ajan niiden pitämisessä. Jo-

kainen haastattelutilanne vaati tiivistä keskittymistä ja haastateltavan kuuntelua, jotta tilanteesta syntyi avoin vuorovaikutustilanne. Haastateltavat innostuivat myös kertomaan tarinoita välillä hieman ohi aiheenkin. Haastattelut kestivät 42–75 minuuttia.

Kerätyn aineiston puhtaaksikirjoitus eli litterointi tehdään sanatarkasti koko aineistosta. Vaihtoehtona on tehdä se valikoiden esimerkiksi kuuntelemalla aineistoa läpi ennen sen puhtaaksikirjoitusta. Vaikka yksityiskohtainen sanatarkka litterointi on työlästä ja hidasta se tulee tehdä alusta loppuun samoilla kriteereillä. Vastaajien puhetta ei voi tässä rutiinin omaisessa teema-haastattelun purkuvaiheessa lähteä muuttamaan tai tiivistämään, koska se todennäköisesti muuttaa haastateltavan puheen merkityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 138–140.) Näin ollen valitsinkin purkumenetelmäksi sanatarkan litteroinnin ja pyrin myös siirtämään nauhoitteelta puheen ominaispiirteitä litteroituun tekstiin.

Litterointivaiheessa havaitsin, että yhdessä haastattelussa ohjasin kommentteillani haastateltavaa osittain sivuun varsinaisesta kysymyksestä oman välittömän kommenttini mukaan. Tällöin haastateltava tyytyi olemaan samaa mieltä johtopäätökseni kanssa. Varsinaisesti haastattelutilanteessa en näitä havaintoja tehnyt. Tämä pakotti tarkastamaan litteroinnin ja nauhoitteet myös omien puheideni osalta syvällisemmin, jos mahdollisesti olin ohjannut haastateltavia kommentteillani muissakin tilanteissa. Loppujen lopuksi en kuitenkaan löytänyt tällaisia vastaavia tilanteita kuin yhden. Merkitsin nämä kohdat litteroituun aineistoon ennen ensimmäistä analyysivaihetta, jotta ottaisin ne huomioon varsinaisessa analyysissä. Yhteensä litteroitua tekstiä tuli 36 sivua rivivälillä yksi kirjoitettuna.

Haastattelut muodostuivat pääsääntöisesti hyvin avoimiksi ja haastateltavat vastailivat teemojen asettamista rajoitteista huolimatta yli rajojen. Koin kaikki haastattelut yleisesti ottaen onnistuneiksi, vaikka haastattelijan taitoni kehittyivät koko haastatteluprosessin aikana.

4.4 Aineiston käsittely

Laadullinen aineisto on periaatteessa loppumatonta ja keskeiseksi nousee aineiston mahdollisimman tarkka rajaus. Pienestäkin aineistosta pystyy muodostamaan eheän tulkinnan. Tärkeää on, että oppii tuntemaan kerätyn aineiston mahdollisimman hyvin ja kokonaisvaltaisesti. Näin ollen tulkinta ei pohjaudu pelkästään yksittäisten havaintojen varaan luoden vääristyneitä tutkimustuloksia. (Eskola & Suoranta 1998, 64.)

Laadullisen tutkimuksen analyysi jakautuu havaintojen pelkistämiseen ja tutkimuskysymysten ratkaisemiseen. Havaintojen pelkistämisessä keskitytään siihen, mikä on tutkimuskysymysten kannalta relevanttia, koska aineisto saattaa tuottaa eri näkökulmista tarkasteltuna erilaista tietoa. Ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään hallittavaksi määräksi havaintoja ja toisessa vaiheessa tätä karsintaa jatketaan yhdistelemällä havaintoja niiden merkityksen mukaan. Lähtökohtana tässä prosessissa on, että aineistossa päätellään olevan näytteitä samasta ilmiöstä. (Alasuutari 2011, 39–40.)

Tieteellisessä tutkimuksessa ei hyväksytä havaintoja sellaisenaan ilman, että havaintoja puretisiin pienemmiksi osiksi. Havaintoja tulee myös tarkastella kriittisesti pohjautuen tutkimuksen lähtökohtateoriaan. Tutkijan pitää tehdä tulkinta yhdistelemällä havaintoja kokonaisuuksiksi, koska yksittäiset havainnot eivät edusta perusteltua tietoa. Kerätty aineisto ikään kuin pilkotaan palasiksi, joista tutkija muodostaa synteesejä sekä näiden perusteella kokonaisuuksien. Tämän analyysin tehtävänä on muodostaa mielekäs kokonaisuus, josta voi tehdä tulkintaa ja vetää johtopäätöksiä sekä löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin. Aineiston perusteella tehdyt oikeat tulkinnat ovat tavoitteena. Kootun aineiston perusteella tehdään johtopäätökset, jotka ovat tutkimusraportin varsinaiset tulokset. (Puusa & Juuti 2011, 115–117.)

Aloitin aineiston käsittelyn ensimmäisen vaiheen tutustumalla siihen lukemalla sen useita kertoja lävitse. Pyrin peilaamaan lukemaani aineistoa tutkimuskysymyksiini ja tein havainnoistani välittömästi muistiinpanoja merkkamalla aineistosta ylös mielenkiintoisia ilmauksia. Aluksi luin kuitenkin aineiston kaksi kertaa lävitse ja pyrin näin muodostamaan siitä kokonaiskuvan itselleni. Tämän jälkeen keskityin löytämään mielenkiintoisia ja tärkeitä toistuvia sekä eroavia ilmauksia, jotka kohdentuisivat tutkimuskysymyksiini mahdollisimman hyvin.

Ilmausten etsimisessä analyysiyksiköksi valitaan sana, lause, kappale, puheenvuoro tai koko haastattelu. Heti alusta alkaen aineiston käsittelyssä keskitytään ilmauksiin, ei tutkittaviin henkilöihin ja heidän taustoihinsa. Eli rajat haastateltujen henkilöiden välillä poistetaan ja ainoastaan ilmenevät merkitykset kiinnostavat tutkijaa. Löydetyt ilmaukset toimivat lähtökohtina aineiston käsittelyn seuraavalle vaiheelle. (Niikko 2003, 33.) Analyysiyksiköiksi valikoituivat niin yksittäiset sanat, lauseet ja myös kokonaiset kappaleet. Haastateltava saattoi antaa merkityksen yksittäiselle asialle yhden sanan muodossa, kun taas toinen haastateltava saattoi kuvailla saman asian kokonaisen kappaleen mittaisena kokonaisuutena.

Ensimmäisiä lukukertoja aineistoon tutustuessani havaitsin, että käsitykset olivat aliupseereiden ja upseereiden välillä hyvin samankaltaisia, vaikkakin ilmaisuihin oli kaikkien henkilöiden välillä tiettyjä eroja. Niikon (2003, 33) mukaan analyysin alusta asti tulisikin keskittyä vain ja ainoastaan ilmausten merkityksiin sekä suunnata huomio pois niitä tuottaneista haastattavista.

Havaitsin myös, että haastattelun kysymys- ja teemarakenne vastasi vain osaltaan vastauksien rakenteeseen, koska haastattelut etenivät hyvin avoimeen sävyyn. Tämä aiheutti haasteen aineiston analyysissa, koska haastateltavan käsitys saattoi muodostua useista eri lausumista aineiston eri vaiheissa. Osittain en voinut olla havaitsematta, että haastateltavan ilmaisujen merkitykset saattoivat hieman vaihdella haastattelun aikana (vrt. Niikko 2003, 33). Nämä riskit kohdistuivat perehdyttämisen ja työssä oppimisen käsityksien ympärille. Haastateltavilla ei ollut muodostunut selkeää käsitystä ja rajan määrittystä siitä, mikä oli perehdyttämisen ja työssä oppimisen ero. Palaan tähän asiakokonaisuuteen tarkemmin tutkimuksen tuloksissa.

Aineiston analyysin toisessa vaiheessa lajitteilin kaikkien haastateltavien vastaukset kunkin haastattelukysymyksen alle. Koska haastattelut etenivät hyvin avoimessa sävyssä eivätkä haastateltavat vastanneet kaikkiin kysymyksiin oikeissa kohdissa, jatkoin lajittelua muodostamalla teema-alueet. Näihin teemoihin siirsin sitä kuvaavan tai käsittelevän vastauksen. Näin pyrin myös selkeyttämään aineiston lajitteluprosessia, jotta pääsisin varsinaisesti aloittamaan analyysin toisen vaiheen. Kriteerit eri teemaryhmille muodostuivat tämän ensimmäisen lajittelun aikana. Kriteereiden perusteella arvioin käsityksen sijoittumista kuhunkin teemaryhmään. Haastattelukysymykset ja teemat olivat jo itsessään osa kriteerejä. Vasta kun olin saanut kaikki vastaukset käytyä läpi ja siirrettyä johonkin ryhmään tai muodostaen oman ryhmän, keskityin varsinaisesti eri ryhmien kriteereiden muodostamiseen ja tarkastamiseen. Näin kriteerit muodostuivat aineistolähtöisesti ensimmäisen lajittelun aikana. Kriteerien perusteella luokittelin aineistoa tarvittavilta osin uudelleen ja arvioin niitä myös tutkimuskysymysten kautta. Osittain jo tässä vaiheessa alkoivat muodostua karkeat suuntaa antavat alakategoriat, jotka syntyivät eri kriteereiden rajaamista teemaryhmistä.

Analyysin toisessa vaiheessa keskitytään tutkimusongelmien mukaan hakemaan aineistosta merkityksellisiä ilmauksia. Tarkoituksena on etsiä käsitysten välillä samankaltaisuuksia, erilaisuuksia, harvinaisuuksia ja rajatapauksia sekä selvittää kriteerit, joilla käsiteryhmit määritetään. Tutkijan tulisi nähdä maailma tutkittavien näkökulmasta sulkien pois kaikki esioletuksensa tutkimuskohteesta ja muistaen, että tutkittavat henkilöt saattavat kokea ilmiön täysin eri-

tavalla kuin tutkija itse. (Niikko 2003, 34–35.) Analyysin tässä vaiheessa totesin, että aineistoon tutustuminen ja useaan kertaan sen lukeminen helpotti huomattavasti myös sen käsittelyä. Aloin muistamaan ulkoa tutkittavien käsityksiä eri asiakokonaisuuksista ja mistä kohdasta aineistoa ilmaisut löytyi. Tämä helpotti suuresti aineiston käsittelyä ja teemojen muodostamista.

Kolmannessa vaiheessa määritin kategoriarajat nostoen aineistosta esille kategorioita, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiä koskeviin ilmaisuihin. Muodostin kategoriat etsimällä aineistosta sisällöllisesti ja laadullisesti erilaisia ja samankaltaisia käsityksiä. Lopputuloksena tässä vaiheessa syntyivät niin sanotut alakategoriat, jotka ovat tutkimuksen lopputuloksia, jos niitä ei voida yhdistää mihinkään yläkategoriaan. (Niikko 2003, 36.) Kuitenkin kaikki alakategoriat yhdistyivät kukin omaansa yläkategoriaan.

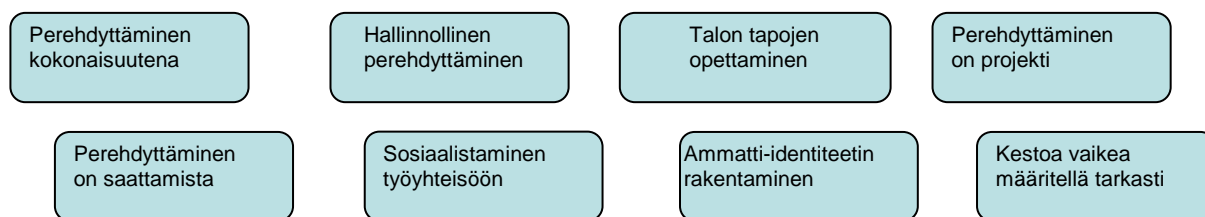
Alakategorioiden mukaan aloin muodostamaan kuvauskategorioita induktiivista logiikkaa apuna käyttäen analyysin neljännessä vaiheessa. Induktiivinen päättely muodostaa havaintojen perusteella yleistyksiä ja teorioita. Induktiivinen logiikka toimii myös ajattelumallina ja jäsentelyn apuna. (Kananen 2008, 41, 20–23.) Kuvauskategoriat ovat ikään kuin yhteenveto ja tutkimuksen päätulokset, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin mahdollisimman kattavasti. Kuvauskategoriat ovat tutkijan luoma, mahdollisimman tarkasti ja kattavasti laadittu yleistys tutkittavien käsityksistä. Se muodostaa kokonaisuuden, joka yhdistää alakategoriat selkeämmin esitettävään kokonaisuuteen ja muotoon. (Puusa & Juuti 2011, 273–274.)

5 TUTKIMUSTULOKSET – KUVAUSKATEGORIAMUODOSTAMINEN

Tutkimukset on esitelty muodostettujen ylätasoon- ja alatasoon kategorioiden avulla. Alakategorioista muodostunut kokonaisuus eli kuvauskategoria on esitetty kuvana aina luvun alussa. Kategoriat sisältävät kuvauksen sen muodostamisesta ja sisällöstä sekä otteita haastateltujen lausumista, joiden perusteilla kategoria on muodostunut. Kategoriat sisältävät myös tarkemman analyysin kategoriaan valikoituneista käsityksistä. Alatasoon kategoriat on nimetty ilmausten perusteella ja vastaavasti ylätasoon kategoriat niitä mahdollisimman hyvin kuvaavalla yleistyksellä alakategorioista. Alakategoriat ovat esitetty osittain vastapareina, eli käsitysten eroavaisuudet tulevat osittain tätä kautta esille. Osaltaan esitetyn alakategorian vastapari saattaa toimia enemmänkin ratkaisuna esille nousseeseen ongelmaan, eikä niinkään suoranaisena vastakohtana tai eroavana alakategoriana.

Esimerkeissä aliupseereiden ja upseereiden lausumat ovat erotettu toisistaan seuraavasti; upseeri (UPS), aliupseeri (AU). Olen poistanut lausumista epäoleellista tekstiä, joka ei vaikuta lausuman merkitykseen ja saaden myös lausumia lyhennettyä mahdollisimman informatiiviseksi sekä lyhyiksi. Lausumien sisältä poistamani tutkimuksen kannalta merkityksettömät pidemmät tekstit olen merkinnyt (..) -merkinnällä virkkeiden väliin. Lisäksi kyseinen merkintä tarkoittaa myös tapauskohtaisesti tiedon poistamista lausumista, mikä voisi yhdistää lausuman henkilöön. Tarvittaessa tällaisissa tapauksissa olen lisännyt sulkeisiin oman yleistykseni asiaa, jotta ilmaisun ymmärrettävyys säilyisi lukijalle, kuitenkin haastateltavan henkilöllisyyden paljastumatta tai ilmaisun merkityksen vääristymättä. Alakategorioissa on tuotu esille kaikki eroavat käsitykset, vaikka ne olisivat saman henkilö lausumia (Niikko 2003, 32).

5.1 Mitä perehdyttäminen on?



Kuvio 3. Kuvauskategoria ”Mitä perehdyttäminen on?”

Halusin selvittää haastateltavilta henkilöiltä, miten he yleisellä tasolla käsittävät termin perehdyttäminen ja mitä se tuo heille ensimmäisenä mieleen, koska se helpotti sisäistämään heidän käsitystään tulevista asiakokonaisuuksista ja antoi mahdollisuuden haastateltavalle kuvailla hyvin vapaasti käsitystään tutkittavasta ilmiöstä. Vastaukset olivat osittain hyvin laaja-alaisia ja vastasivat osaltaan jo tuleviin kysymyksiinkin sekä osittain jo seuraavaan teemaan. Jokaisen haastateltavan ilmaisut olivat melko samansuuntaisia, mutta erosivat lähinnä laajuudessaan toisistaan. Toiset haastateltavat ilmaisivat selkeitä termejä, toiset toivat käsityksensä esille kokonaisvaltaisemmin. Haastateltavat myös määrittelivät perehdyttämistä ja sen sisältöä yhä tarkemmin haastattelun edetessä. Alakategorioita muodostui yhteensä kahdeksan, joista muodostin kuvaskategorian ”Mitä perehdyttäminen on?” (kuvio 3). Haastatteluiden aikana havaitsin, että perehdyttämisen määritelmä oli kaikille haastateltaville haastava määritellä yksiselitteisesti ja käsitys sekä lausumat siitä muokkaantuivat hieman haastattelutilanteen aikana. Perehdyttäminen ja työssä oppiminen koettiin useasti osittain samana asiana tai perehdyttäminen työssä oppimisen osana sekä rajat hyvinkin häilyvinä.

5.1.1 Perehdyttäminen kokonaisuutena – perehdyttäminen on saattamista

”**Perehdyttäminen kokonaisuutena**” alakategoria muodostui käsityksistä, jotka kuvasivat perehdytykseen kuuluvaksi useita eri asiakokonaisuuksia ja toimenpiteitä, jotka mahdollistavat työteon aloittamisen ja ammatissa kehittymisen. Haastateltavat käsittivät perehdyttämisen olevan monimuotoinen käsite, jolla on monia eri merkityksiä ja myös monialainen sisältö.

”...se on semmonen kokonaisuus mikä muodostuu, tavallaan työssä kasvamisen tai työssä oppimisen ja sitten tällästen erinäkösten hallinnollisten asioiden yhteistoiminnasta ja monesti se ymmärretään pelkästään mun käsityksen mukaan silleen että meille hommataan pvpki kortti ja tunnukset ja näytetään missä sijaitsee mikäkin varasto ja sitte se onkin siinä... tosiasiassa se on vaan pieni osa sitä...(.)... ja toinen on sitte tää niin sanottu henkinen puoli. Ja vasta kun nää molemmat asiat yhtyy hyvällä tavalla niin sitte voidaan puhua et alotetaan sen jälkeen tää työssä oppimisen prosessi...” (UPS)

”... kun tänne töihin tullaan niin ensinnäkin oma tontti, työpiste, mitä tehtäviin kuuluu, käydä se tehtävän kuvaus läpi, mitä se tarkoittaa ne kohdat ja mitä odotetaan, mitä vaatimuksia ja ne vastuualueet...kun lähtee siitä haarottaan eteenpäin niin (..) saa vähän sitä tukee oppimiseen niihin omiin tehtäviin liittyen on se sitten yksittäisen viestilaitteen koulutus tai ryhmän tai joukkueen kouluttaminen...” (AU)

”...sille uudelle työntekijälle osotetaan työn vaativat välineet ja kerrotaan mikä sen tehtävä on, eli periaatteessa nämä perushommat, haetaan varusteet varastolta, kulkukortit, avaimet, systeemit muu, että se työn teko on niinku mahdollista tässä varuskunnassa...(.)... sen jälkeen sitä pitäisi alkaa perehdyttämään, että mitä se joukkotuotanto tarkoittaa ja mitä niiden varusmiesten tulee osata kun ne kotiutuu, sitä kautta se sitten lähtee etenemään...” (UPS)

Alakategoria ”**perehdyttäminen on saattamista**” muodostui kahdesta eri käsityksestä, jotka selvästi käsittelivät perehdyttämistä syvällisemmin, eikä niinkään toimenpideluettelona. Aohenkilöt pyrkivät selvästikin kuvaamaan ilmiön luonnetta ja sen syvintä olemusta, kuin perehdytyskokonaisuuden tarkkaa sisältöä.

”...eikä sen tarvi välttämättä olla nuorassa taluttamista, vaan niinkun antaa oikeen suunnan ja sit siin välillä vähän katoa onko eksynyt siitä suunnasta, ei sen täyspäivästä välttämättä tarvi olla...” (AU)

”...sulla on joku kohde joka ei tiedä yhtään missä se ja minne se on menossa, niin joku kokeneempi joka tietää missä ollaan ja minne pitää mennä niin saattaa hetken matkaa ja antaa vähän vauhtia, sitä on perehdyttäminen...” (UPS)

Molemmista lausumista kuvastuu merkitys perehdytettävän saattamisesta työtehtäviinsä ja tarvittaessa tämän saaton aikana tuen tarjoaminen. Saattaminen kuvastaa hyvin yhtä perehdyt-

tämisen käsitettä, jossa perehdytettävälle näytetään suunta olemalla kuitenkin valmiina tukemaan, jos tulokas poikkeaa suunnasta tai tarvitsee apua uusissa työtehtävissään.

5.1.2 Hallinnollinen perehdyttäminen – sosiaalistaminen työyhteisöön

Perehdyttäminen voidaan jakaa syventävään perehdyttämiseen ja yleisperehdyttämiseen. Syventävä perehdyttäminen keskittyy oman työyksikön ja sen ympäristön tuntemiseen, kun taas yleisperehdyttämisellä voidaan käsittää ylemmän organisaatiotason ja sen toimintaympäristön sekä yleisten asioiden perehdyttämisen. (Frisk 2003, 42.) Alakategorian ”sosiaalistaminen työyhteisöön” voi mieltää yhdeksi syventävän perehdyttämisen osakokonaisuudeksi kun taas alakategoria ”hallinnollinen perehdyttäminen” kuuluu osana yleisperehdyttämiseen.

Alakategoria ”**hallinnollinen perehdyttäminen**” pitää sisällään niin sanottuja selviytymiskriteereitä, joita uusi aliupseeri tarvitsee työssään, jotta hän yksinkertaisesti pärjää arkipäiväisessä työssään. Pieneltäkin tuntuvat asiat ovat merkityksellisiä, koska niihin voi tuhlautua liikaa energiaa ja aikaa, jos uusi työntekijä pyrkii selvittämään ratkaisuja niihin itsenäisesti ilman opastusta (Kjelin & Kuusisto 2003, 201).

Hallinnollinen perehdyttäjä tarkoittaa henkilöä, joka keskittyy pääsääntöisesti hallinnollisiin toimiin. Hänen kauttaan haetaan luvat ja tunnukset tietojärjestelmiin, hän opastaa tietojärjestelmien käytössä ja esimerkiksi laatimaan matkalaskuja. (Kupias & Peltola 2009, 96.) Perusyksikön vääpelin tehtäväkenttään sisältyy monia edellä mainittuja asioita, joten olisi ehkä luonnollista, että hän myös toimisi ainakin jossain määrin hallinnollisen perehdyttäjän roolissa muiden vanhempien kouluttajien keskittyessä muihin osa-alueisiin.

”...tuln töihin, jaettiin tehtävän määräykset muut, kerrottiin et pitää käydä komentajan luona, ja haettiin varusteet varastolta, näytettiin työpiste ja kerrottiin keneltä saa lisätieto hommista, ja siitä sitt lähti etenemään,” (AU)

”...lähinnä nyt sitä että kerrotaan missä on varastot, kerrotaan missä on ihmiset jota kannattaa tavotella et jos tarvii vaikka toimikorttia et mistä sen saa, jos tarvii avaimia vaikka just punttisalille tai muualle niin mistä niitä saa ... ” (AU)

Aliupseerin perehdyttämisen selkeäksi ensimmäiseksi vaiheeksi käsitettiin niin sanottujen hallinnollisten asioiden kuntoon saattaminen, ennen perehtymistä varsinaiseen kouluttajan tehtävään. Hallinnollista perehdyttämistä kuvattiin kestäväksi muutamista päivistä noin kahteen viikkoon. Yleisesti vastaukset olivat hyvin samankaltaisia alussa tapahtuvan hallinnollisten

asioiden (kulkulupien, kulkutunnisteiden, käyttöoikeuksien ja -tunnuksien sekä eri tietojärjestelmien käyttökoulutus jne.) ja varuskunnan toimintojen sekä toimijoihin tutustumisen suhteen. Tämän vaiheen ohella alkoi käsitysten mukaan jo varsinainen kouluttaja tehtävään perehdyttäminen.

Alakategoria ”**sosiaalistaminen työyhteisöön**” muodostui käsityksistä, jotka kuvailevat työyhteisön ja -ympäristön tuntemisen tarvetta ja tärkeyttä.

Yksi tärkeimmistä perehdyttämisen tavoitteista on uuden työntekijän sosiaalistaminen työyhteisöön ja -ympäristöön. Tämä tarkoittaa tulokaan ammattiroolin ja työyhteisön tapojen opettamista. Tavat ovat osa organisaation kulttuuria, jotka aloittavan työntekijän tulisi omaksua. Jos hän ei omaksu organisaation toimintatapakulttuuria, hänet saatetaan jopa eristää pois yhteisöstä ja tämä vaikuttaa koko yhteisön- ja organisaation toimintaan. (Kjelin & Kuusisto 2003, 124.) Häyhän (2011, 70) työssä on todettu, että sosiaalisella ja yhteisöllisellä tuella on suuri merkitys työuran alkuvaiheessa aliupseerien oppimiselle sekä työssä jaksamiselle.

Toisaalta sotilasyhteisöissä uskoakseni sosiaalistuminen yhteisöön on helpompaa, koska sotilaat yleensä sisäistävät, mikä on nuoremman rooli ja asema sotilasyhteisössä. Kaikilla varusmiespalveluksen käyneillä on jonkinlainen käsitys sekä sotilasyhteisön arvomaailmasta että tavoista ja niihin on jo osittain totuttu. Toisaalta tähänkin varmasti vaikuttavat henkilökohtaiset ominaisuudet ja valmiudet, miten tavat ja arvomaailma koetaan. Sosiaalistuminen ei toteudu ainoastaan sotilaskäskyllä, vaan vaatii esimiesten ja koko työyhteisön tukea ja rohkaisua sekä opastusta.

”No tärkeimpinä semmoisina kokonaisuuksina on varmaankin tuleminen työyhteisön jäseneksi, eli tekee itsensä tutuksi ja tutustuu tähän varuskuntaa ja eri toimijoihin ja tietää mitä saa mistäkin...” (UPS)

Uuden työntekijän saapuessa täysin hänelle uuteen ympäristöön, hän tuntee itsensä ulkopuoliseksi. Hän tulkitsee ympäristöä osin ennakkokäsitystensä perusteella, mutta myös vuorovaikutussuhteessa esimiestensä ja uusien työtovereidensa kautta. Organisaation ilmapiirin kokeminen vaikuttaa hänen tulkintoihinsa ja motiiveihinsa joko kielteisellä tai positiivisella tavalla. (Räsänen 1994, 142–143.)

”...jos on niinku perehdytetty siihen mitä sen pitää tehdä, sehän tuo semmosta itsevarmuutta, ja tuntee olonsa tervetulleeksi ja että hänestä yritetään tehdä erityisalanosaajaa tähän hommaan ja pidetään huolta siitä, että hän myös siinä onnistuu...” (UPS)

Tämän ilmapiirin kokeminen heijastuu suoraan tulokkaan oman sisäisen ilmapiirin muodostumiseen. Tervetulleeksi ja tärkeäksi osapuoleksi itsensä kokeminen edesauttaa tämän itsevarmuuden kehittymistä.

Sosiaalistaminen on sidoksissa pitkälti organisaation toimintakulttuuriin, mutta perehdyttämisen suunnittelussa voidaan silti pohtia eri keinoja sosiaalistaa uusi työntekijä yhteisöön (Kjelin & Kuusisto 2003, 139). Myös Tossavainen (2006, 43) toteaa tutkimuksessaan, että työssä viihtyvyyteen vaikuttaa suoraan se, että kuinka nopeasti tutustutaan työyhteisöön ja sen rutii-neihin. Työyhteisön tunteminen helpottaa kysymysten kohdentamista ongelmatilanteissa.

”...sitoutuminen tehtävään, eli kun sä sosiaalistat ja perehdytät jonkun ihmisen hyvin, niin se sitouttaminen siihen kyseiseen tehtävään ja omaan asemaansa niin.. se tulee voimakkaaks, jollon se sitte se työmotivaatio ja tämmönen niinku työnminä kehittyy nopeella tavalla sellaseks, et se ihminen viihtyy siinä työssään...” (UPS)

Yllä oleva käsitys kuvaa hyvin sosiaalistamista perehdyttämisen osana, jolla myös sitoutetaan henkilö työpaikkaansa ja kasvatetaan hänen motivaatioonsa tehdä työnsä hyvin. Osaltaan sosiaalistamisen onnistuminen on suoraan yhteydessä myös työhyvinvointiin.

Sosiaalistaminen ja hallinnollinen perehdyttäminen yhdessä edesauttaa uuden aliupseerin perehdytysprosessin sujuvuutta sekä helpottaa jokapäiväistä työskentelyä. Näkisin, että sosiaalistaminen ja hallinnollinen perehdyttäminen ovat työuran alkuvaiheen ensimmäisiä tärkeitä askelia ammattialiupeerin perehdyttämisessä. Edellä mainitut asiakokonaisuudet luovat pohjaa ja mahdollisuuksia aloittaa syventyminen omaan tehtävänkuvaukseen ja sen mukaisiin vaatimuksiin sekä tavoitteisiin.

5.1.3 Talon tapojen opettaminen – ammatti-identiteetin rakentaminen

Alakategoriat **”talon tapojen opettaminen”** ja **”ammatti-identiteetin rakentaminen”** liittyvät vahvasti toisiinsa. Kuitenkin jälleen toinen kategorioista sisältää syvällisempiä käsityksiä, kun taas toinen sisältää ennemminkin käsityksiä toimenpiteistä (vrt. luku 5.1.1). Kuitenkaan vähätteleättä, molemmat kategoriat sisältävät ammattialiupeerin perehdyttämisen kannalta oleellisia asioita, jotka nousevat molemmat esille heti perehdytysprosessin alussa.

Kaksi henkilöä käsitti työyhteisön ja -ympäristön sääntöjen ja käyttäytymistapojen omaksumisen olevan perehdyttämisen keskiössä. Perehdyttämisen tärkeimpiä tehtäviä on yhteisön tapo-

jen opettaminen. Tulokkaalle opetetaan organisaatioon kuuluvat tavat ja arvot. Kun uusi työntekijä on sisäistänyt nämä arvot ja käyttäytymistavat, hänet hyväksytään työyhteisön jäseneksi. (Kjelin & Kuusisto 2003, 124.)

”No siis, töihin tullessa niin koulutetaan talon tavoille esim kaikki järjestelmät mitä me käytetään täällä, niihin pitää saada koulutus, sitten oman yksikön tavat miten täällä käytäydytään ja ollaan...” (AU)

”...tässä sotilasyhteisössä niin pitää tehdä heti selväksi miten tulee toimia työympäristössä, miten käyttäytyä ja näin ja sit taas kun perusteet on kunnossa siihen sotilaan arkeen niin sit pystyy jo vaatimaan enemmän..(..).. Eli alussa täytyy olla hyvinkin tarkkana niistä pienistäkin asioista...” (AU)

Alakategoria **”ammatti-identiteetin rakentaminen”** koostuu lausumista, joista kuvastuu kouluttajan rooliin kasvattamista ja tämän roolin sisällön sekä merkityksen sisäistämistä koskevia asioita.

”...sellasen niinku mentaliteetin oppiminen, et vaikka kaikki on puolustusvoimien virkamiehiä, sellasen epävirkamiesmäisen asenteen tähän työntekoon, et se asian välittäminen sille oppivalle osapuolelle pitää olla prioriteetti listalla ykkösenä, et tietyllä tavalla ne arvomerkit pitää osata riisuu pois kauluksesta tai rinnasta ja astuu siihen ajatusmaailmaan mikä sillä alokkaalla tai viestimiehellä on...että saada se oppi menemään perille semmonsella kielellä mitä noi pojat ymmärtää...se että kaheksasta neljään tehdään niinku virkatyönä eikä työnjälki kiinnostusta ollenkaan niin se on se pahin lopputulos mikä aliupseerille voi tulla...” (AU)

Ammatillinen kasvu on oppimista, jonka vaikutuksella henkilöstä kasvaa ammattinsa edustaja. Siihen kuuluu osana ammatti-identiteetin rakentuminen ja ammattietiikan sisäistäminen. Ammatti-identiteetti rakentuu osaksi ihmisen henkilökohtaisista ominaisuuksista ja niihin yhdistyy ammatillisessa koulutuksessa sekä lopulta työssä saavutetut kokemukset, joiden perusteella identiteetti kehittyy. (Laine, Salervo, Sivén & Välimäki, 2012, 21–22.) Osaltaan aliupseerin ammatti-identiteetti voi alkaa muodostumaan jo varusmiespalveluksen aikana. Näkemykseni mukaan varusmieskoulutus ja johtajakoulutus yhdessä voidaan mieltää ammatilliseksi peruskoulutukseksi, joka ainakin luo tietystä määrin vaikutteita ja lähtökohtia ammatialiupseerin identiteetin kehittymiselle.

”No aliupseerin tapauksessa se oman aseman tiedostaminen on mun mielestä ihan keskeinen se perehdyttämisen tavoite. Jos puhutaan just vaikka tuoreesta aliupseerista, että se ymmärtää sen oman roolinsa niinkun esimiehenä ja kouluttajana, et mitä siltä odotetaan, mitä sen pitää saada aikaseksi, ja sitte et miten se esiintyy ja olee...siinä ne vanhemmat on ihan keskeisessä roolissa..(..).. henkinen kasvu siihen kouluttajan rooliin tai esimiehen rooliin...” (UPS)

”...varusmiespalvelus on niin kokemuksena semmonen vahva, se on niinku avainkokemus, (...) et miten se roolin vaihto varusmiesjohtajasta niin tai nuoresta reserviläisestä tämmöseks kouluttajaks, tämmöseks pedagogiks onnistuu ihan sillä että mies tulee tänne ja sille puetaan maastopuku päälle...” (UPS)

”...kun tänne tullaan niin heti valmennetaan siihen että virkamies vastaa siitä mitä tekee, niin tota kyllä se on ainakin valtaosaan iskostunu...” (AU)

Lausumista kuvastuu käsitys ammattialiuupseerin roolin sisäistämisen tärkeydestä. Rooliin sisältyy virkamiehen vastuun ymmärtäminen ja varusmiesten opettajan roolin sisäistäminen. Molemmat asiakokonaisuudet ovat erittäin tärkeitä huomioida ammatti-identiteetin luomisen pohjana, koska ne määrittävät osaltaan myös kouluttajan arvomaailmaa.

5.1.4 Perehdyttäminen on projekti – kestoja vaikea määritellä tarkasti

Yksi haastateltava käsitti, että **perehdyttäminen on projekti**, puhuttaessa perehdyttämisprosessista. Hän käsitti perehdyttämisellä olevan konkreettisen päätepisteen, joka päättää perehdytysjakson. Toisaalta hän näki projektin luonteen ajavan esimiehiä siihen, että perehdytyksen päättymisen jälkeen aliupseeri jää omilleen, jonka jälkeen hänet mielletään itsenäiseksi toimijaksi, vaikkei siihen olisi vielä täysiä valmiuksia. Projekti- tai prosessiluontoinen suunnittelu takaisi kuitenkin varmemmin perehdyttämiselle selkeän aikamäärän ja myös mahdollisesti selkiyttäisi tavoitteita sekä osatavoitteita. Alla olevan käsityksen mukaan asia ei kuitenkaan ole näin yksinkertainen.

”Perehdyttäminen sinänsä niin, mä kuvailisin sitä enemmän projektina, prosessi sen pitäis olla eli jatkuva saatto aina seuraavaan asiaan ja viitekehukseen tehtävään tavaltaan...mutta se se perehdyttäminen täällä ymmärretään tai miten mä sen ymmärrän niin se on tämmönen projekti luontosempi homma. Eli se alkaa ja sillä on selkee päätepiste sillä hommalla ja sen jälkeen oletetaan että henkilö pystyy itse ohjautumaan siitä eteenpäin sitten, eli voidaan unohtaa.” (UPS)

Vaikka kaikilla haastateltavilla oli vahva käsitys perehdytysprosessin kestosta, tarkempi määrittely kestoajaksi tuotti kuitenkin kaikilla epävarmuutta. Lisäksi täysin samankaltaisia käsityksiä varsinaisesta kestoajasta ei ollut. Osaltaan tähän varmasti vaikuttaa henkilöiden osallistuminen perehdytysuunnitelman laadintaan ja siinä määritettyihin aikamääreisiin.

Aineistosta voidaan kuitenkin todeta, että haastateltavat käsittivät perehdytysprosessin keston olevan noin 6-12 kuukautta, eli yhdestä kahteen saapumiserää. Aineistosta kuvastui myös, että osa haastateltavista käsitti koko ajanjakson ennen sotilasammattillisia opintoja perehdyttämis-

jaksona. Yksi haastateltava käsitti kouluttajatehtäviin perehtymisen pitempään jatkuvana prosessina.

Perehdyttämisellä tavoitellaan tietyllä määrättyllä tasolla työnhallintaa. Yleisesti tämän tilan saavuttaminen uudessa organisaatiossa kestää vähintään puolivuotta. Useimmiten asiantuntija ja johtotehtävissä työskentelevät kokevat perehtymisvaiheen kestävän kuitenkin ensimmäisen vuoden. Perehdyttämisen päätepistettä ja selkeää loppua on haastava määritellä ajallisesti, koska siinä pitää huomioida, mitä tavoitteita perehtymiselle on asetettu. (Kjelin & Kuusisto 2003, 205.) Tätä näkemystä puolsi myös hyvin seuraavan aliupseerin käsitys asiasta:

”No mihin se määritetään se perehtyminen, että onko se että sä olet valmis kouluttaja sille joukolle vai että oot niinku puolustusvoimien työntekijänä valaistunut, eli tiedät mitä saa tehdä suurin piirtein ja missä vaiheessa pitää lyödä seis...(..)... kyllä se perehtyminen on jatkuva prosessi, et vieläkin näitten vuosien jälkeen niin oppii uusia asioita, ja kun asiat muuttuu niin täytyy ottaa selvää kuinka toimii...en puhu nyt joukon kouluttamisesta vaan ylipäättänsäkin toiminnasta varuskunnassa...(..)... ajallisesti tietysti että pärjää siinä omassa tehtävässään perusyksikössä kouluttajana niin se vie sen tottumisen pari kolme kuukautta melkein, riippuu tietysti henkilöstä...Kyllä se jos siihen laskee tosiaan sen kouluttamisen niin se vie muutaman saapumiserän sitten loppupeleissä.” (AU)

Kaikki haastateltavat toivat esille kuitenkin käsityksen perehdyttämisen kestosta. Perehdyttäminen kestää käsitysten mukaan vähintään puoli vuotta eli yhden saapumiserän. Osaltaan tähänkin vaikuttaa varmasti henkilön valmiudet, taustat ja aikaisempi työkokemus (vrt. luku 5.4.1).

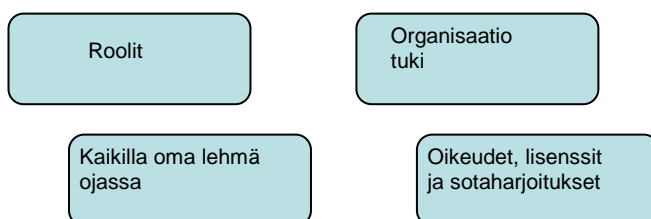
”Noin puol vuotta, saapumiserä, et ensimmäisen saapumiserän ku pystyy koko ajan oleen mukana ja tarkkailemassa ja oppimassa sen jälkeen on jo paljon enempi valmiimpi seuraavaan...” (AU)

”... mä väitän et kouluttaja tehtävissä yks saapumiserä ja sittekään ei voi niinku...sit voidaan puhua et on niinku perehdytetty, sit aletaan niinku rakentaa sitä pohjaa, jos puhutaan ihan uudesta ihmisestä että harjaantuu siihen tehtävään.” (UPS)

Perehtyminen puolustusvoimissa määritellään kestäväksi puolesta vuodesta vuoteen. Perehdyttäminen aloitetaan jo osittain rekrytoinnin yhteydessä ja perehtymistä tukevat käytännön järjestelyt tulee aloittaa viimeistään kahta viikkoa ennen uuden työntekijän ensimmäistä työpäivää. Perehtyminen alkaa ensimmäisinä työpäivinä esimiehen kanssa laadittavan perehdytysuunnitelman yhteydessä ja päättyy esimiehen tekemään hyväksymismerkintään suunnitelmassa. Tällöin todetaan perehtyminen päättyneeksi. (Päaesikunta/HG232 2010.) Haastateltavat eivät selkeästi sitoneet perehdytysuunnitelmaa aikamääreisiin kuvaillessaan perehdyttä-

misen kestoa. Osaltaan perehdytys suunnitelmia ei varmaankaan ole laadittu aikamääreisiin tarkasti perustuen ja yleensäkin niitä on käsitysten mukaan laadittu vaihtelevasti (vrt. luku 5.3).

5.2 Työyhteisö ja organisaatio



Kuvio 4. Kuvauskategoria ”Työyhteisö ja organisaatio”

Yläkategoriaan ”työyhteisö ja organisaatio” (kuvio 4) sisältyvät alakategoriat, jotka kuvaavat henkilöstön ja organisaatioiden rooleja sekä näiden merkityksiä.

5.2.1 Roolit – kaikilla oma lehmä ojassa

Alakategoriaan **”roolit”** sisältyvät haastateltavien käsitykset perehdyttämiseen osallistuvasta henkilökunnasta. Pääsääntöisesti haastateltavat käsittivät perehdyttämistä vastaavan henkilön yksikönpäälliköksi ja käytännön toteutuksen hoitavaksi osapuoleksi vanhemmat kouluttajat. Työssä oppimisen ohjaajan roolista perehdyttäjänä ei tullut vielä selkeitä käsityksiä esille kuin ainoastaan yhdeltä aliupseerilta. Tämä johtuu varmasti osaltaan suhteellisen uudesta tehtävästä, johon vasta työssä oppimisen ohjaajat itsekin perehtyvät. Myöskään perehdyttämistä vastaavien rooleja ei tullut esille.

”...päällikkö siinä viime kädessä siitä niinku vastaa ja sillä tavalla johtaa, mutta se että käytännön toteutuksen sitte plus nää kaikki hopsit ja muut topsit laatii tuo työssä oppimisen ohjaaja, joka on nimetty ja koulutettu siihen tehtävään.” (UPS)

”Päällikkö vastaa ja johtaa, mutta se joukkueenkouluttaja kelle se menee se kaveri niin käytännössä homman hoitaa.” (UPS)

”... eipä se päällikkö tai varapäällikkö ei ne ehdi katsomaan kannon päältä kuinka kersantti kouluttaa ja se on ihan ymmärrettävääkin, et se niinku muokkaantuu sitte kuka kattoo missäkin tilanteessa..” (AU)

Perusyksiköiden päälliköt vastaavat aliupseereidensa osaamisen kehittämisen suunnittelusta ja toteutumisesta. Näin päälliköllä tulisi olla selkeä kuva aliupseerin työn vaatimuksista ja hänel-

le laaditusta henkilökohtaisesta kehityssuunnitelmasta. (Esiupseerikurssin 63 kenttätutkimus, työryhmä Kanta-Häme, 27.) Päällikkö koettiin selkeäksi vastuuhenkilöksi, mutta perehdyttämistoiminta koettiin osittain koko työyhteisön yhteisenä ponnistuksena, johon osallistuivat kaikki tahot vuorollaan yksikön päälliköstä kokeneempaan aliupseeriin. Käytännön toteutus nähtiin kuitenkin kaikkien haastateltavien osalta selkeästi vanhempien kouluttajien roolina ja erityisesti joukkueenjohtajan, jonka joukkueeseen tulokas sijoitetaan.

Kolme henkilöä toi esille, että käytännön perehdyttäjää ei kaikissa tapauksissa ollut välttämättä määritetty ainakaan selkeästi. Uuden työntekijän esimies on aina viime kädessä vastuussa perehdyttämisestä. Varsinaisen perehdyttäjän rooli on toimia tukihenkilönä ja on myös tärkeää, että tämä henkilö nimetään jolloin perehtyjä voi myös odottaa tukea kyseiseltä henkilöltä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 186.)

”...tässä on kuitenkin niin ammattitaitosia henkilöitä et jos niille sanotaan et ota toi kaveries niin homma on selvä...” (AU)

”...kaks on semmosta tapausta missä luin puolivuotta myöhemmin että olin toiminut perehdyttäjänä.. tai raportista siis...” (UPS)

”...että valmiita vastauksia ja perehdyttäjää sinänsä ei ollu...” (AU)

Osaltaan perusyksikössä pidetään itsestään selvyytensä, että uuden aliupseerin perehdyttämisestä vastaa sen joukkueenjohtaja, johon aliupseeri sijoitetaan. Tämä voi olla itsestään selvyys työyhteisölle, mutta uudelle tulokkaalle se ei välttämättä sitä ole, jos rooleja ei tuoda selkeästi esille. Oletettu perehdyttäjä voi olla vuosilomalla, kurssilla tai jotenkin muutoin estynyt olemasta läsnä perehdyttäjän roolissa. Tällöin nousee esiin tarve selkeästi määritetyille sijaiselle, jolta aliupseeri voi empimättä kysyä neuvoa eri tilanteissa. Roolien selkeyttämisellä koko työyhteisölle ja uudelle työntekijälle varmistetaan, että perehdyttäjä on aina läsnä ja valmiina tukemaan.

Nimetyt perehdyttäjät helpottavat myös esimiesten, päällikön ja varapäällikön työtä, koska perehdyttäjät voivat ottaa enemmän vastuuta toteutuksesta. Esimiehet ainoastaan huolehtivat siitä, että perehdyttämiselle järjestetään työjärjestyksessä aikaa. (Kupias & Peltola 2009, 83.) Perehdyttäminen perusyksikössä sisältää erilaisia rooleja, mutta niillä kaikilla on kuitenkin yhteinen tavoite.

Alakategoria ”**kaikilla oma lehmä ojassa**” kuvaa enemmänkin perehdyttämistä koko työyhteisön tehtävänä, eikä niinkään erottele selkeitä rooleja perusyksikön henkilöstön keskuudesta. Osaltaan myös tulokkaan saattaminen ammattitaitoiseksi työtoveriksi ja seuraajaksi toimii kannustimena koko työyhteisölle.

”...sit kun nähdään kun se kompuroi tuolla noin ni sit mennään vähän tuuppiin oikeeseen suuntaan vähän jokainen vuoronperään...(..)...Siihen on ehkä muodostunu semmonen kulttuuri joka on semmonen hyvä asia johtuen siitä että ne rajat ei oo ollu ihan selkeet, koska sit jos taas ne rajat on selkeet niin se menee helposti siihen et nostetaan tassut ylös ja pystyyn et ei oo mun potti ... toi toinen hoitaa” (UPS)

Upseeri edellä käsitti nuoren aliupseerin perehdyttämisen koko työyhteisön yhteisenä voimannostuksena. Kaikki henkilöt työympäristössä on tavalla tai toisella kytkeytyneenä uuteen työntekijään ja vaikuttavat osaltaan henkilön oppimiseen ja perehtymiseen (Kupias & Peltola 2009, 76). Parhaimmillaan koko organisaatio tuntee vastuunsa uuden työntekijän perehdyttämisestä (Kjelin & Kuusisto 2003, 186).

Nuoren tekijän saattaminen työyhteisön osaavaksi jäseneksi käsitettiin yhtenä hyvään perehdyttämiseen kannustavana tekijänä. Osaltaan upseerit ja yksi aliupseeri käsittivät tämän voimavarana ja tiedostivat vanhemman kouluttajakunnan halun kouluttaa nuoresta aliupseerista itselleen pätevä seuraaja, josta aikanaan kasvaa työyhteisön vanhempi kouluttaja.

”...työyhteisö pitää kuitenkin huolen siitä, että eihän tän uuden kaverin voi antaa vaan keitellä kahvia tuolla kahvihuoneessa, koska kyllähän sitä tarvitaan, kun se helpottaa näitten muittenkin tehtävää sitten kun se osaa jotakin.” (UPS)

Yhteistyönohjauksesta voidaan puhua silloin, kun työssä oppijalla on vertaisia, jotka muodostavat organisaation toiminnallisen kokonaisuuden. Yhteistyönohjaus on prosessi, jonka tarkoituksena on edesauttaa työntekijöitä onnistumaan yhteistoiminnassa ja perustehtävien toteutuksessa. (Alhanen ym. 2011, 137.) Osaltaan tätä prosessia tulisi myös esimiesten tukea, koska työyhteisöllä lienee motiivinsa aloittaa tämän tyyppinen toiminta myös perehdytysvaiheessa. Uudella aliupseerilla on paljon vertaisia, jotka pystyvät tukemaan perehdytyksen onnistumista, vaikkakaan heitä ei olisi nimetty vastaamaan jollakin roolinimellä perehdytyksestä.

”...toi perehdyttämisiä niin, se on ihan elintärkeä, me ei tehdä mitään sellaisella miehellä jolla ei ole oikeuksia tai jolla ei ole kapasiteettia tehdä asioita.” (AU)

”...enemmän näkee hyviä kun huonoja tommosia vanhemman kouluttajan perehdyttämiä, koska lopunperin ne vanhemmathan niil on tietyllä tapaa oma lehmä ojassa siinä, niin

kyl se sitouttaa, et jos kouluttaa itelleen kaveria siihen kouluttajaks niin kylhän siit kannattaa tehdä sellanen et se kykenee itsenäiseen työhön ja et sen jälkiä ei tarvi olla koko ajan ite paikkailemassa...” (UPS)

Osaltaan perehdyttäminen edesauttaa myös perehdyttäjien urakehitystä ja täydennyskouluttautumista. Kun kouluttaa pätevän seuraajan itselleen, tällöin tarjoutuu paremmat mahdollisuudet edetä seuraavaan tehtävään tai täydennyskoulutukseen. Lisäksi ammattilypeys, laadukkaan koulutuksen antaminen varusmiehille, on myös pääosalla henkilöistä tavoitteena. Varusmiehille annettavan koulutuksen pitäminen kokonaisvaltaisesti laadukkaana edellyttää, että aliupseerin perehdytys on laadukasta ja edesauttaa tämän osaamisen kehittymistä vaaditulle tasolle.

5.2.2 Organisaation tuki – Oikeudet, lisenssit ja sotaharjoitukset

Alakategoriassa ”**organisaation tuki**” koettiin tärkeäksi johdonmukaistaa ja jakaa työmäärää aliupseereiden perehdyttämisen osalta. Kategoria sisältää ylemmän organisaation suoranaisia perehdyttämistoimenpiteitä, kun taas vastaparina oleva ”oikeudet, lisenssit ja sotaharjoitukset” alakategoria sisältää käsityksiä perehdytysvaiheen tärkeistä toiminnoista, joihin liittyy tiiviisti organisaation tuki yhtenä osatekijänä.

”...ehkä siihen hallinnolliseen perehdyttämiseen niin, siitä vois saada enemmän irti, jos siihen sitoisi organisaatiota enemmän ehkä...monesti se jää turhan paljon, et kaikki tää riskien hallinta muu vastaava työturvallisuus, niin siihen mä haluisin ehkä enemmän sitouttaa organisaatiota, koska se jää monesti vähän tyhjän päälle...” (UPS)

”...pitäs olla semmonen, että kun uus aliupseeri rekrytoidaan, ne olis aina vuoden alusta ja heinäkuussa... että ei kesken kauden rekrytoitais ollenkaan ja että siinä ois joku maasotta koululla tai jossakin onko se sitten viestikoululla ensin joku lyhyt paketti puolustusvoimista ja ehkä vielä kerrottas jotakin pedagogisia asioita, sitten ne tulis tänne töihin.” (UPS)

Yllä olevassa käsityksessä nousee esille rekrytoinnin merkitys osana onnistunutta perehdytystä. Rekrytoinnin ajoittaminen työpaikan kannalta oikea-aikaisesti tuo perehdyttämisen aloittamiselle hyvät lähtökohdat. Tärkeintä varmaankin on, että prosessille suunnitellaan aikaa ja myös henkilöstö tilanne mahdollistaa intensiivisen perehdyttämisen heti uuden työntekijän aloittaessa työnsä.

Uuden työntekijän työnaloituksen väärä ajoitus voi aiheuttaa sen, että perehdyttämistä ei yksinkertaisesti voida suorittaa täyspainoisesti. Työsuhteen alkamista tulisi siis tarkastella myös perehdyttämisesurssien näkökulmasta. Organisaatiolla on myös tiettyjä kiireisiä ajanjaksoja,

jotka eivät mahdollista henkilöstön irrottamista perehdyttäjän rooliin. (Kjelin & Kuusisto 2003, 242.) Perusyksikön toimintaa ajatellen alkuvuosi voisi olla paras ajankohta uudelle aliupseerille aloittaa tehtävässään. Tällöin käynnistyy peruskoulutuskausi, jolloin uusilla alokailla on paljon yhteisiä oppitunteja ja luentoja, jotka vapauttavat kouluttajaresursseja vuoden ensimmäisten viikkojen aikana. Tällöin myös pääosa kouluttajista ei ole vuosilomilla. Perusyksikön vuosikelloa tarkastelemalla tämä ajanjakso tammikuun aikana saattaisi mahdollistaa optimaalisimman perehdyttämisen ja perehtymisen uuden aliupseerin kohdalla.

Seuraava käsitys kuvaa ylemmän organisaation antaman tuen tarvetta perusyksikölle aliupseerin urasuunnittelun, perehdyttämisen ja työssä oppimisen näkökulmasta. Osaltaan käsityksestä huokuu tyytymättömyys aliupseerien asioiden hoitoon. Perehdyttämiseen tulisi kuulua osana myös henkilöstön ura- ja koulutussuunnittelu (Päaesikunta/HG232 2010).

”Esikunnas pitäisi olla henkilö joka hoitaa pelkästään aliupseerien asioita ja sen pitäisi olla aliupseeri sen henkilön itse ..(..).. ja tämmösen henkilön tehtävä ois nimenomaan koordinoida niitä kursseja ja niille pääsyä, ja sillä olis myös sitten aikaa laatia näitä perehdytysuunnitelmia ja kattoo ylennysasioita ja muita vastaavia et kun on joku kurssikonaisuus täällä niin pystyy niinku hallinnoimaan sitä, et siel ois mies joka vois mennä nykimään henkilöstöpäällikköä ja esikuntapäällikköä hihasta että täällä menee nyt asiat päin honkia...” (AU)

Myös joukko-osasto tason liittäminen tiiviimmäksi osaksi perehdyttämistä toisi toiminta- ja työympäristöön perehdytystä laaja-alaisemmaksi. Osaltaan alla oleva käsitys liittyy myös työympäristöön sosiaalistamiseen isommassa mittakaavassa. Uuden aliupseerin tulisi tuntea tai ainakin tietää kaikki toimijat, jotka voivat mahdollisesti tukea hänen työntekoaan sekä perehtymistä.

”...käydä ihan semmonen niinku pataljoona tekee, eli puhutaan siitä mitkä sen tavoitteet ja tehtävät on, joukkotuotanto velvoitteet ketä siellä työskentelee, minkä näköisiä ihmisiä on missäkin ja kenelläkin mitkä vastuu alueet, kenelle voi soittaa jos tulee tämmönen ongelma, se vois olla ihan joukko-osasto tasolla... Sieltä löytyy kuitenkin semmosia asioita mitkä sitä uutta aliupseeriakin kiinnostaa, käydä esimerkiks moikkaamassa liikuntakasvatuspseeria, puhua pakkitesteistä...” (UPS)

”Oikeudet, lisenssit ja sotaharjoitukset” alakategoria nosti esille tiettyjä uuden aliupseerin käytettävyyteen liittyviä haasteita, joiden edesauttamiseksi tarvittaisiin ylemmän organisaation tukea jo perehdyttämisyksikön aikana

Esille nousi kolmessa lausumassa uuden aliupseerin käytettävyys. Tiettyjen työssä vaadittavien käyttö- ja johtamisoikeuksien hankkiminen perehtymisvaiheessa on ensiarvoisen tärkeää,

jos aliupseerilta edellytetään laaja-alaista työtehtävien hoitoa. Osaltaan nämä toimenpiteet koskevat myös työturvallisuutta.

”...puhun esimerkiksi sähköjärjestelmistä, ja jos sillä kaverilla ei ole niitä lisensoijia ja jostain tapahtuu,...(..)... jos ei se kaveri tiedä, että siinä tehtävässä tarvitaan semmosia, niin miten se voi koskaan kysyä et tota koska hän pääsee sinne kurssille...” (UPS)

”...esimerkiks näille kursseille pääsyn suhteen niin ollaan aika kädettömiä ja sit tietenkkin ihan olosuhteiden pakosta, kaikki määrärahojen vähyydet ja muut niin, jos ei näitä uusia miehiä saada otettua sotaharjoituksiin mukaan sen takia kun niil ei oo lisensoijia kautta sitten että tääl on se vanhimman laki, että nuoret jätetään yksikköön ja vanhemmat lähtee kouluttamaan niin tota ei ne ikinä pääse siitä ikeestä pois...” (AU)

”Nythän ne on sitten kuuskuukautta tai vuoden töissä ennen kuin ne lähtee ensimmäiselle kurssille opiskelemaan asioita...kyllähän ne vähän niinkun kesävänskiä on siihen saakka on...” (UPS)

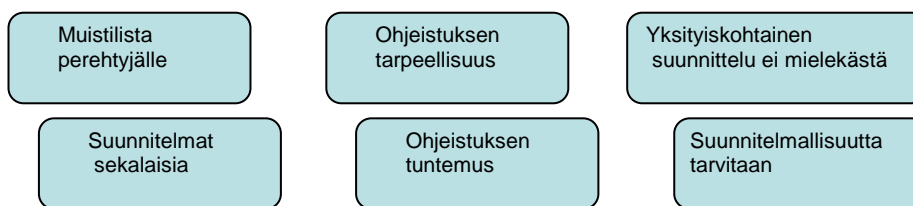
Kaksi aliupseeria ja yksi upseeri toi esille mahdollisuuden osallistua sotaharjoituksiin, jossa varsinaiselle kouluttajakoulutukselle koettiin olevan enemmän aikaa. Osaltaan sotaharjoitukset käsitettiin perehdyttämisen kannalta tärkeinä, koska niiden aikana vanhemmilla kouluttajilla koettiin olevan enemmän aikaa palautekeskusteluille ja ohjaamiselle. Sotaharjoitukset käsitettiin myös hyvänä tutustumisena käytännön työelämään sekä tietynlaisena näytön paikkana koulutustaidoista.

”...kersantti te, menkää ja pitäkää vartiopaikkakoulutus ja sitten kerrotaan että vartiopaikka on tämmönen ja miten se rakennetaan ja sitten se opiskelee siinä sen itse ja menee sitten pitämään sen. Ja sitten siellä ehkä käy joku kattoon miten se onnistu, ja sitten seuraavassa sotaharjoituksessa se sitten varmaan todennetaan että miten se on mennyt.” (UPS)

”...ja totta kai jokaisessa harjoituksessa pitää päästä mukaan, myöskin niissä harjoituksissa pystyy sitten kouluttaja kouluttamaan.” (AU)

Tuleminen työyhteisön jäseneksi edellyttää myös tiivistä osallistumista yhteisön kaikkiin prosesseihin. Toisaalta aliupseerien käsityksistä kuvastuu myös, että organisaation tulee mahdollistaa tämä osallistuminen harjoituksiin. Problematiikka tulee varmaankin vastaan harjoitusten määrärahojen kanssa, mutta uusien aliupseerien mahdollisuudet osallistua mahdollisimman moniin sotaharjoituksiin tulisi suunnitella tarkasti. Toimintakulttuuriin on vahvasti juurtunut vanhimman etuajo-oikeus, joka toisaalta on kouluttajien käytettävyyttä tarkastellen ymmärrettävää ja perusteltua. Tässä tulisi kuitenkin käyttää harkintaa ja tutkia mahdollisuuksia, jotta myös uusille aliupseereille taataan mahdollisuudet osallistua harjoitustoimintaan.

5.3 Suunnitelmat ja ohjeet



Kuvio 5. Kuvauskategoria ”Suunnitelmat ja ohjeet”

”Suunnitelmat ja ohjeet” (kuvio 5) muodosti kuvauskategorian, jonka alakategoriat kuvaavat käsityksiä annetusta ohjeistuksesta, määräyksistä ja käskyistä sekä niiden edellyttämistä perehdyttämissuunnitelmista.

5.3.1 Muistilista perehtyjälle – suunnitelmat sekalaisia

Perehdytysuunnitelmana käsitettiin Viestirykmentin perehdytysohjeen liite 1, joka toimii perehdytysuunnitelman nimellä. Suunnitelmassa on lueteltuna perustoimenpiteet, mitä töihin tullessa tulee suorittaa. Tätä kattavamman perehdytysuunnitelman laatiminen koettiin osittain haastavaksi. Osa haastateltavista koki, että perehdytysuunnitelman tulisi sisältää selkeät tavoitteet olematta kuitenkaan liian sitova. Osa koki Viestirykmentin perehdytysuunnitelman tarpeelliseksi, koska se ohjaa perehdytettävää itsenäiseen toimintaan ja tukee myös vanhemman henkilökunnan ohjausta uuden aliupseerin perehdyttämisessä. Toisaalta perehdytysuunnitelman sisältämien asiat käsitettiin myös ehdottaman välttämättöminä hoitaa työstä selviytymisen kannalta, joten asioita pidettiin ehkä hieman liiankin itsestään selvyyksinä. Alakategoria ”**muistilista perehtyjälle**” muodostui osaksi seuraavien käsitysten perusteella:

”...se tikkilista on hyvä siks koska siinä tulee tavallaan niin näiden niinkun...se on kyllä hyvä juttu, koska se niin ku se muistilista että onko kaikki lisenssit kunnossa, ootko käynny muuten lääkäriillä ja näin pois päin...” (UPS)

”...se oli muistilista käytännössä, ja kyllä ne semmoset asiat mitä siinä oli niin ne oli itsestään selvyyksii...” (AU)

Perehdytysuunnitelmia oli laadittu ja ylläpidetty vaihtelevasti. Osaltaan työssä oppimisen suunnitelma (TOPS) käsitettiin perehdytysuunnitelmana tai ainakin osana sitä. Toisaalta tämän tarkemman perehdytysuunnitelman ympärillä huokui tietty epävarmuus haastateltavien lausumissa. Tämä johtui varmasti siitä, että suunnitelmia oli laadittu vaihtelevasti ja tai ne eivät olleet toteutuneet.

Yksi haastateltava ei ollut tietoinen kyseisen muistilistan eli Viestirykmentin perehdyttämisen suunnitelman olemassaolosta, mutta koki, että tämän tyyppinen lista olisi tärkeä saada käyttöön, jotta kuka vain pystyisi aloittamaan perehdyttämisen. Hän toi myös esille, että henkilöstötilanteesta johtuen nuorikin aliupseeri saattaa joutua toimimaan perehdyttäjänä.

”...siihen vois ihan valjastaa jonkun tekemään tällöisen muistilistan, että mitä niinku pitäis tehdä, ..(..). ihan niinku perus että mies on saanut vaatteet hyvä, mies on saanut aseensa mahtavaa, mies tietää missä on varastot ja oppimateriaali keskus, ja tällöiset perusjutut, niin silloin sen vois antaa niinku mulle tai jollekin muullekin kun sille työssä-oppimisen ohjaajalle jos hän on vaikka lomilla, niin se ei ois vaikea homma toteuttaa.”
(AU)

”Suunnitelmat sekalaisia” alakategoria sisältää erilaisia käsityksiä suunnitelmien laadinnan tasosta. Upseerit toivat esille, että perehdyttämiseen liittyviä suunnitelmia kuitenkin jossain määrin laaditaan muiden työtehtävien salliessa. Osaltaan tähän kategoriaan valikoituneissa ilmauksissa muodostui haasteeksi erotella konteksti, eli miten haastateltava ymmärsi haastattelutilanteessa perehdytysuunnitelman. Osa haastateltavista piti työssä oppimisen suunnitelmia (TOPS) perehdytysuunnitelmina. Osaltaanhan TOPS voi käsitellä puolustusvoimissa laaditun ohjeistuksen mukaan myös perehdyttämisyksikön asioita tai perehdyttämisyksikölle voidaan laatia omakohtainen työssä oppimisen suunnitelma. Osaltaan suunnitelmien noudattamistason voi todeta olevan sekalainen ja osittain heikko. Tähän ei tee eroa se, että koskevatko käsitykset laaja-alaisempaa työssä oppimisen suunnitelman kaltaista perehdytysuunnitelmaa vai Viestirykmentin omaa kaikissa tapauksissa käytettävää suunnitelmaa.

”...kiireinen kausi tai silleen, niin perehdyttämisuunnitelmaan laatiminen jää joskus vähän heikommalle, ja sitten kun rauhallisempi hetki niin sitten tehdään paremmin...”
(UPS)

”...ennakkovarotus tuli hyvissä ajoin niin tehtiin suunnitelma, jota ei sitten noudatettu...”
(UPS)

Seuraavat haastateltavat olivat ainakin olleet laatimassa työssä oppimisen suunnitelmaa osana perehdytysjaksoa tai osana myöhemmin tapahtuvaa työssä oppimista. Toinen käsitys suunnitelmasta oli, että se ei tuota varsinaista konkreettisia tavoitteita ja aikamääreitä. Toisaalta tiukat aikamääreet perehdytysuunnitelmissa erinäisten toimenpiteiden suorittamiselle saattaa aiheuttaa kiirettä, ongelmia ja pettymyksiä (Ketola 2010, 113). Toinen upseeri oli ollut mukana laatimassa koulutuskausiin sidottua suunnitelmaa, mutta ilmeisesti suunnitelman laadinta ei ollut tämän tarkemmaksi edennyt.

”...sitten ku tehdään se vähän henkilökohtaisempi perehdyttämissuunnitelma mikä sidotaan niihin koulutuskausiin, niin se on ehkä, miten sen nyt muotoilisi, se on vähän niinkun semmonen väljä että siinä ei ole sellaisia konkreettisia asioita, että päällikkö menee katoamaan viikolla seitsemän, että osaako se kaveri tämän asian tai onko se ollut seuraamassa koulutusta, niin semmosta siinä ei oo.” (UPS)

”...vaaditaan tuonne pataljoonan esikuntaan semmonen perehdyttämissuunnitelma, ei pelkästään se viestirykmentin oma liite, vaan semmonen esimerkiksi E- ja J-kauden läpiviintiin sitoen että mitä se kaveri tekee, eli semmonen täällä yksikössä sitten laaditaan.” (UPS)

5.3.2 Ohjeistuksen tarpeellisuus – ohjeistuksen tuntemus

”Ohjeistuksen tarpeellisuus” alakategoria syntyi käsityksistä, jotka ottivat kantaa ohjeistuksen käytettävyyteen, tarpeellisuuteen ja mielekkyyteen. Eräs upseeri toi esille, onko yleensä ylemmältä johtoportaalta tarkkaan käsketty normisto ja käytännöt tarpeellisia ohjaamaan perusyksikötason perehdytystoimintaa. Hän luotti vahvasti alaisiinsa ja heidän motiiveihinsa kouluttaa nuoresta aliupseerista itselleen vertainen.

”kyl se pitäis siinä määrin niinku luottaa tai uskoa niihin perehdytettävän esimiehiin ja vanhempiin kouluttajiin, et ne sen perehdyttämisen kyllä hallitsee ilman mitään erillistä ohjeistusta tai kirjallista normistoa siitä..(..).. Mulla ainakin itellä on hyvä, hyvin niinku vahva näkemys siitä että miten, joku kouluttaja-aliupseeri tulis perehdyttää siihen tehtävään, niin emmä koe tarvitsevani siihen mitään erityistä ohjausta asiakirjaa tai muuta vastaavaa.” (UPS)

Toisaalta yhteiset käytännöt ja tietyn tasoiset toimenpiteet ovat laadun varmistamiseksi organisaatiolle hyväksi, mihin puolustusvoimissa annettu perehdyttämisen ohjeistuskin näkemyseni mukaan tähtää. Lopulta ohjeistuksen sisäistäminen perusyksikkö tasolla vie vain aikaa, jotta se sisäistetään osaksi toimintapa kulttuuria ja normaalia päivittäistä toimintaa. Ohjeistuksessa hyvää on se, että se määrittää selkeät roolit ja vastuu alueet perehdytysprosessiin. Toisaalta tästä muodostuu myös haaste perehdytyksen suunnittelulle, jotta tarvittava henkilöstö on käytettävissä eri perehdyttämistilanteissa.

”Ohjeistuksen tuntemus” alakategoria kuvastaa henkilöiden käsityksiä ohjeistuksen tuntemisesta ja sen merkityksen ymmärtämisestä. Tästä alakategoriasta nousi selkeä vastakohta ohjeistuksen tarpeellisuuden kokemiselle. Aliupseerit käsittivät perehdytykseen liittyvän ohjeistuksen ainoastaan Viestirykmentin perehdytysohjeen edellyttämällä suunnitelmalla. Upseerit olivat jossain määrin tietoisia Viestirykmentin ohjeistuksesta, mutta käsitystä Puolustusvoimi-

en yhteisestä ohjeistuksesta ei ollut juurikaan muodostunut. Varsinkin Viestirykmentin perehdytysuunnittelun liite 1 oli ollut heillä käytössä ja tätä kautta heillä oli asiasta käsitys.

”En tunne kovin hyvin sitä puolustusvoimien ohjeistusta, viestirykmentin ohjeistuksen tunnen auttavalla tasolla ja varsinkin se liite, että mitä sille kaverille pitää tehdä ja mitkä palikat pitää olla suoritettu tiettyyn aikamääreeseen mennessä...” (UPS)

”Rykmentin ohjeistuksen tunnen, oon sen kanssa ollut tekemisissä, kun on näitä ihmisiä, jotka on tähänkin töihin tullut niin perehdyttämässä, niin emmä sitä ulkoo osaa tässä referoیدا mut ainakin sen hengen niinku ymmärrän, ja nää asiakirjat mitä siihen liittyy.” (UPS)

Ohjeistuksesta ei ollut muodostunut kokonaiskuvaa yhdellekään haastateltavista, eli heillä ei yksinkertaisesti ollut kokemusta ja tätä kautta käsitystä asiasta. Uskoisin kuitenkin, että työpaikkaohjaajien tehtävien myötävaikutuksella nämä asiat ja asiakirjat nousevat enemmän esille sekä niistä löytyvät asiat tulevat käytäntöön. Uusien asioiden ja tehtävien käynnistyminen vie tunnetusti aikaa eikä asiat lähde etenemään heti odotetulla tavalla.

5.3.3 Yksityiskohtainen suunnittelu ei mielekästä – suunnitelmallisuutta tarvitaan

Suunnitelmien laatiminen nosti useita eroavaisuuksia esille ja jakoi osaltaan myös haastateltavan omat mielipiteet. Tämä johtui osaltaan mahdollisesti siitä, että henkilö ei ollut varsinaiseen perehdytysuunnitelman laadintaan osallistunut tai laatiminen oli jäänyt pintapuoleiseksi. Eli henkilölle ei ollut muodostunut selkeää käsitystä asiasta ja ymmärrys perustui ulkoisen horisontin ilmentymään. Ulkoinen horisontti on ymmärryksen rajoite, jolloin ajatukset ja selitykset eivät täysin kohtaa (Niikko 2003, 34). Osaltaan suunnitteluun liittyviä käsityksiä sekoitti muistilistana käsitetyt perehdytysuunnitelman ja työssä oppimisen suunnitelman ymmärtäminen osittain samana asiana. Pääosa haastateltavista kuitenkin erotti ne toisistaan. Alakategoria ”**yksityiskohtainen suunnittelu ei mielekästä**” nousi esille useamman henkilön käsityksistä.

”... mul on kokemusta tällaisista, jos koitetaan ohjata jollakin asiakirjalla tai normistolla jotakin itsestään monimutkaista asiaa, vaikka ihmisen perehtymistä tai oppimista tai sosiaalustumista johonkin uuteen ympäristöön, niin sitä itnessään siitä asiakirjasta tulee niin raskas että se niinku sitte vaikeuttaa sitä, niin se ei kuitenkaan toteudu käytännössä, se tavallaan kääntyy itteensä vastaan, joudutaan tekemään jotain väliraportteja ja lisää papeeria ja se tavallaan pois siitä...” (UPS)

Pääesikunnan laatima määräys toteaa, että ”työssä oppimisen seurantaan tehostetaan dokumentoimalla päivittäistä työntekoa ja työsuoritteita” (Pääesikunta/HG233 2010). Osaltaan myös omakohtaisten kokemusten valossa näen työssä oppimisen tai siihen kuuluvan perehtymisen päivittäisen dokumentoinnin haasteena, koska yksinkertaisesti työaikaa ei jää tämän tyyppisille suoritteille ainakaan säännöllisesti. Päivittäisen dokumentoinnin olisi tapahduttava ainakin osittain henkilön vapaa-ajalla. Jos taas dokumentointiin varataan lisää työaikaa, se on pois henkilön perehdytyksen varsinaisesta ydinasiasta, kouluttamaan oppimisesta kuten edellä upseeri lausumassaan kuvasi.

”...ei liian tarkka , koska täällähän tunnetusti niin asiat elää ja joutuu joustamaan...”
(AU)

”...en tiedä onko semmoseen suunnitelmalliseen perehdyttämiseen edes resursseja, koska kyllähän aina työyhteisö tai työpisteen esimies odottaa, että okei saan uudentyöntekijän, se alkaa tekemään töitä.. En tiedä onko missään semmosta olemassakaan että kaveri tulee töihin ja hengaailee kuuskuukautta ja vähän perehtyy, kyllähän se niinku väkisinkin alkaa kiireellä siinä työn ohessa.” (UPS)

Alakategoria ”**suunnitelmallisuutta tarvitaan**” muodostui useista käsityksistä, joissa koettiin kuitenkin jonkin tasoinen suunnittelu tärkeäksi. Suurin osa haastatelluista kuitenkin koki, että suunnitelmallisuutta tulisi lisätä perehdytysprosessin osalta. Osa toi myös kuitenkin esille, että suunnitelmat eivät saa olla liian yksityiskohtaisia (kts. edellinen kategoria). Tarvittaviin oikeuksiin ja lisenseihin liittyvien kurssien ajankohtien tunnistaminen sekä suunnittelu koettiin tärkeäksi, jotta aliupseeri pääsisi mahdollisimman nopeasti ja täyspainoisesti osallistumaan työyksikön ja -yhteisön toimintaan.

”...kyllä semmonen pieni aikajana olis sopiva että missä vaiheessa aletaan tekemään mitään hommia...” (AU)

”...koulutuksen minkä se suunnittelee tai toteuttaa ja siinä sitten perehdyttäjä sen näkee, mikä on koulutuslähtötilanne, sen jälkeen se perehdyttäjä tietää mitä hänen pitää parantaa, ja sitten ei nyt ehkä niin koko ajan aktiivisesti mutta aina e ja j kauden aikana pari koulutusta kävis tarkkailemassa ja sitte puolen vuoden jälkeen toisella p-kaudella kattos sen kehityksen..Se ois semmone nopeesti mikä pystyttäs toteuttaa, ja ainakin ittellä henkilökohtaisesti auttais...” (AU)

”...se on vähän sama ku suunnitellaan varusmieskoulutusta, kaikki me tiedetään mitä tapahtuu puolen vuoden syklillä, me tiedetään suurin piirtein vuoden tarkkuudella minkälaisia kursseja puolustusvoimissa on tarjota , me tiedetään se...Jonkun pitäis vaan pysähtyä ja kirjottaa ne ylös paperille ja miettiä et jos työntekijä tulee tossa vaiheessa niin se alottaa sen rundin tosta kohtaa..(..)..siin tarvitaan työntekijälle sitä aikaa, sitä saadaan sillä suunnitelmallisuudella, jos tiedetään kaks kuukautta etukäteen, että nyt on tommonen

(..)kurssi tai joku vastaava, mitä se työntekijä oikeesti tarvii että se voi yksin olla sen joukon kanssa siellä ja et se voi toimia (..) johtajana varusmiesten kanssa...” (UPS)

Haastateltavat toivat monessa eri haastattelun vaiheessa esille perehdyttämisen suunnitelmalisuuden positiivisessa tai negatiivisessa merkityksessä. Viisi haastateltavaa toi esille oman käsityksensä siitä, mitä suunnitelmallinen perehdytys voisi olla. Esille tulleet asiat koskivat niin aliupseerin ura- ja kurssisuunnittelua kuin yksittäisten kouluttamistaitojen kehittämistä.

”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty” sanonta pätee kuitenkin myös perehdytysuunnitelmien laadintaan. Toisaalta suunnitelmista ei saa tulla liian sitovia ja tarkkoihin aikamääreisiin perustuvia sekä niitä tulisi kyetä soveltamaan tilanteiden mukaan.

5.4 Tulokas työssään

”Mahollisimman nopeesti vaan tekeen sitä leipätyötä, siinä se oppii...” (AU)



Kuvio 6. Kuvauskategoria ”Tulokas työssään”

Yläkategoriaan ”tulokas työssään” (kuvio 6) sisältyy kymmenen alakategoriaa. Kategoriat kuvaavat työnsä aloittavan aliupseerin lähtökohtia työn tekemiseen ja mitä työ sisältää. Osittain alakategorioiden esitystapana ovat vastaparit, mutta myös mahdollinen ratkaisu havaittuun ongelmaan.

5.4.1 Valmiudet täysin yksilöllisiä – pala kerrallaan

Kaikkien haastateltavien käsityksistä muodostui alakategoria ”**valmiudet täysin yksilöllisiä**”. Kuitenkin moni koki, että esimerkiksi osaan peruskoulutuskauden koulutustapahtumien pitämiseen aliupseereilla oli hyvät valmiudet johtajakoulutus pohjalta ilman sen tarkempaa ohjeistusta.

”Aika tota yksilölliset tietenkkin, mut kyl mä nään et ne on aika puutteelliset, (..) Mut jos nuorityöntekijä nykyään tulee taloon niin vaati kolmosen tehtävällä elikkäs se on niinku kouluttajan tehtävä, niin ne vaatimukset ei oo ihan niinku järin suuret et jos se niinku suhteutetaan siihen tehtävän kuvaukseen niin kyl se suoriutuu ihan hyvin...” (AU)

”Niis on ihan valtavia yksilöllisiä eroja. Et voi sellanen kaveri joka on esimerkiks hiukan vanhempi tullessaan töihin niin sillä voi olla pedagogiset valmiudet todella hyvät, joillain on luonnostaan tavallaan paremmat kun toisilla ja tää ei siis poista sitä etteikö kaikki voi niitä oppia, mut sit taas on kokemust siitä et ne on kohtuu olemattomat ja perustuu niinku tämmöseen yksinkertastettuun malliin, jostaki niinku behavioristisesta koulutusmenetelmästä... siis kirjavia. Sit taas jos vertaa et ku koulusta tulee kaveri, kandidaatti tai joku vastaava, niin kuitenkin se lähtötaso on... se joukko on sillä tavalla homogeenisempi...” (UPS)

Uuden työntekijän osaaminen ja aiempi kokemus tulisikin olla perehdyttämisessä tarkastelun kohteena, koska tunnistamalla yksilön ominaisuudet organisaatio voi hyötyä näistä välittömästi. Toisaalta myös näiden lähtökohtien tunnistaminen edesauttaa myös tulokkaan motivaatiota sopivien työtehtävien muodossa ja helpottaa hänen toimintaansa mahdollisesti täysin uudessa ympäristössä ja yhteisössä (Kjelin & Kuusisto 2003, 56–57).

”...siinä sit taas et joutuu heti niin sanotusti tuleen niin korostuu se henkilön valmiudet ja kuinka motivoitunut on ja miten ymmärtää asioita.” (AU)

”Ihan täysin henkilösidonnainen, siinä näkee missä on palvellut, sen huomaa, ei aina mutta sen huomaa jos on ollut vähemmän tekemisissä esimerkiks varusmiesten kanssa aikasemmin tai sotilaspedagogiikan kanssa tai järjestelmän tai perusasian kanssa, niin sen huomaa heti... mutta toiset on valmiimpia kuin toiset.. ” (UPS)

Kaikkia haastateltavia yhdisti käsitys aliupseerien yksilöllisistä lähtökohdista työelämään, johon vaikutti niin ikä, aiempi koulutus ja palveluspaikka sekä varusmiesaikainen tehtävä. Osittain näihin käsityksiin liittyy myös alakategoria ”yksilöllisten ominaisuuksien tunnistaminen” (kts. luku 5.4.5).

Alakategoriassa ”**pala kerrallaan**” nousee esille keinot osaltaan vastata edellä käsiteltyihin yksilöllisiin lähtökohtiin sekä myös niiden tunnistamiseen. Työtehtävien jaksottamisella ja liian suurten kokonaisuuksien välttämällä pyritään ehkäisemään liian suuren työtaakan muodostumista. Perehdyttäminen käytännön työelämään aloitetaan pienistä kokonaisuuksista, jotka myöhemmin muodostavat yhdessä tietyn kokonaisuuden.

”...sit vähän riippuen kouluttajasta niin annetaan jotain pieniä potteja hoidettavaks siihen liittyen, eli esimerkiks nyt kun meille tulee näit nuoria aliupseereita niin niille annetaan vaikka joku asekäsitteily koulutus johdettavaks...” (AU)

”...jos annetaan kokonaisuus, tässä sulle joukkue jossa on viisi ryhmää, jotka tekee näitä asioita, niin siinä ei välttämättä se nuori kouluttaja oo oppinu niinku jäsentelemään, se saattaa alkaa opettelemaan yhtä tästä ja sit toisesta toista, niin missään vaiheessa ei muodostu sellasta selkeää kuvaa ja kokonaisuutta.” (AU)

Varmaankin tärkeintä, että perehdytyksen alkuvaiheessa näihin työn osa-alueisiin kuuluvat tavoitteiden määrittäminen, työnkuvan selkiyttäminen ja myös riittävän haasteellisten työtehtävien tarjoaminen. Liian yksikertaiset tehtävät eivät motivoi tai vastaavasti liian vaativat tehtävät aiheuttavat turhautumista (Kupias & Peltola 2009, 70). Osaltaan henkilökohtaisten lähtökohtien tunnistaminen edesauttaa sopivien työn osa-alueiden määrittämistä uudelle aliupseerille. Nämä lähtökohdat tulisi olla tiedossa kaikkien perehdyttämiseen osallistuvien henkilöiden osalta.

5.4.2 Vastuu on suuri – peruskoulutukset onnistuvat

Alakategoria ”**vastuu on suuri**” sisältää käsityksiä vastuullisista tehtävistä ja vastuun merkityksestä. Vastuun merkitys nousi esille kahden eri haastateltavien käsityksistä. Aliupseerit kuvasivat kokemustensa kautta vastuullisia työtehtäviä, jotka olivat jääneet mieleen vastuullisimpina työtehtävinä perehdytysaikana.

”Koska kouluttaja ja esimiesasemassa olevalle virkamiehelle on kuitenkin täysin erilainen vastuu kun jollain varusmiehellä, niin se ei välttämättä ole kaikille ihan täysin selvää, ellei siihen erikseen ohjata... Se on mun mielestä se keskeisin, koska sitte päädytään iltalehtiin ja sillä saavutetaan myöskin huonoja koulutustuloksia...” (UPS)

Asiakkaat kertovat huonoista kokemuksista paljon herkemmin toisilleen ja ulkopuolisille kuin hyvästä palvelusta tai palveluksesta. Pahimmillaan nämä laatuvirheet voi aiheuttaa isoa haittaa ja viedä organisaation päivän uutisotsikoihin. (Kjelin & Kuusisto 2003, 20–21.) Asiakkaat voi mieltää tässä yhteydessä varusmiehiksi. Uusi aliupseeri toimii lähes välittömästi varusmiesten

edessä heidän kouluttajanaan ja johtajanaan. Vastuun merkitys ja sen ymmärtäminen korostuu kaikessa toiminnassa, koska työ saattaa olla hyvinkin oma-aloitteista ja itsenäistä. Yllä olevan upseerin lausumassa korostuu tämän vastuun ymmärtämisen olevan tärkeä kokonaisuus, joka vaikuttaa moneen asiaan.

”Vastuullisin koulutustehtävä mitä mulle on tullu niin (..) ,muistan siitä että mä olin ollu kerran aikasemmin (..)kokoneemman henkilön kanssa opiskelemassa sitä (..), kaikki muut oli niinku lomalla ja alko e-jakso ja ei ollu ketään muuta laittaa siihen (..) mutta oli kuitenkin siis pari työpäivää varattu siihen tutustumiseen, niin se oli semmonen vastuullisin mikä niinku kertaheitolla on tullu, kokonaan uuden (asian) kouluttaminen joukkueelle (..), kyllä ne oppi, mut kyl siin huomaa et siinä koulutusrakenteessa, ku se oli ensimmäinen ton tyylinen koulutus tilanne ni siinä oli kehitettävää kyllä, sen itsekin heti huomaa. Pysty antaa itelleen palautetta...” (AU)

”...siinä sitte saatiin vanhemmilta kouluttajilta, ketkä on pitäny sitä aikasemmin, niin hyvät määreet miten se kannattaa hoitaa, miten siellä asiat menee, kuinka se järjestetään... se oli niinku hyvää siinä perehdyttämisessä, se meni niinku kaikilta osin hyvin sillä tavalla, mutta toisaalta taas niin pakit, että se menee pakkien mukaan niin siinä meille jaettiin pakit, muttei sen kummemmin ehkä sitte kerrottu että kuinka niitä täytyy noudattaa, totta kai me tehtiin se turvallisesti, mut että siinä ei luettu pakista et miten aluetta tulee eristää tai kuka saa ylipäätensä ees johtaa sitä, et pitääkö olla lupia vai ei (..), tehtiin siinä vähän virheitä, sit jälkeenpäin huomattiin et ois sit ehkä kannattanu perehdyttää meitä tarkemmin siihen hommaan.” (AU)

Yllä olevista lausumista kuvastuu työtehtävän vaativuus sekä työtehtävän luonne, joka on ollut isompi kokonaisuus, jossa on täytynyt ottaa huomioon useita eri asioita (vrt. luku 5.4.1). Osaltaan kysymykseen tulee myös palvelusturvallisuus asiat, joita nuori kouluttaja joutuu huomioimaan mahdollisesti huonoin perustein. Aliupseereiden lausumista kuvastuu myös haasteet, jotka vaikuttavat perehdytykseen. Vastuuta korostaa molemmissa käsityksissä tehtävän itsenäisyys, koska itse suorituksia ei ole ollut kukaan vanhempi kouluttaja valvomassa.

”Kyllähän sitä ainakin esimiehenä näkee miten kaveri suhtautuu siihen, että siinä on vähän niinku sillan näytön paikka sille kaverille itselleenkin. Ja sitten sotaharjoituksissa tulee varmasti sellasia tilanteita eteen...” (UPS)

Esille tuli myös käsitys vastuullisista työtehtävistä näytön paikkana kyvyistä ja osaamisesta. Osittain tämän johdosta yksi henkilö tunnisti tietyn työtilanteen, joka on perinteenä tarkoitettukin näytöksi uuden aliupseerin tai upseerin kyvyistä sekä kasvattamaan tulokasta vastuullisiin tehtäviin. Edellä upseeri näki myös vaativat sotaharjoitusten työtehtävät näyttöinä henkilön osaamisen tasosta.

Toisaalta työtehtävien monipuolisuuden ja haastavuuden voi nähdä myös ammatti-identiteettiä rakentavana kokonaisuutena. Nämä haasteet myös tuovat työhön osaltaan mielekkyyttä ja itsenäisyyttä, joka ilmenee tietynä toiminnan vapauden tunteena työn teossa. (Häyhä 2011, 71.) Toisaalta haasteiden kasvaminen liian suureksi aiheuttaa turhautumista ja vaikuttaa myös työhyvinvointiin (Kupias & Peltola 2009, 70). Vastuun määrä tulisikin mielestäni suhteuttaa yksilöllisiin lähtökohtiin ja valmiuksiin sekä myös henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Tämän saavuttaminen saattaa olla haasteellista, mutta osittain suunnitelmallisuudella ja oikeista lähtökohdista näihin haasteisiin voitaisiin vastata.

”**Peruskoulutukset onnistuu**” alakategoria sisältää käsityksiä työnsä aloittavan aliupseerin koulutustaidon tasosta. Peruskoulutuskauden asioiden kouluttamiseen nähtiin pääsääntöisesti olevan jonkinlaiset edellytykset, mutta laajemmat kokonaisuudet ja koulutustapahtumat käsitettiin haasteeksi. Osaltaan kategoriaan sisältyvät käsitykset kuvaavat myös aliupseerin lähtökohtia työelämään, jotka ovat ristiriidassa työn vaatimusten kanssa, kuten edellisen alakategorian esittelyssä on kuvattu.

”...p-kauden asiat kyllä jo tulee silleen et ne pystyy kouluttaan. Et se sitten tää E- ja J-kausi (..) niin se on se vaikein.” (AU)

”...perusvarusmieskoulutukseen elikkä jos otetaan ihan tämmönen yksittäisten helpohkojen koulutustapahtumien pitämiseen, esimerkiksi sulkeiset, varamiinoitteen rakentaminen, perussetit menee, mutta sitten kun pitäs hallita jotakin laajempaa kokonaisuutta, että joku joukkue tekee päivän jotakin, että mitä se joukkue tekee missäkin vaiheessa, miten se motivointi ja kaikki tämmöset niinku pedagogiset helmet mitä niinku sotakoulussa opetetaan enemmänkin niin nehän siitä puuttuu.” (UPS)

Yllä olevasta upseerin lausumasta kuvastuu tietyt puutteet koulutustaidoissa, kun aliupseeri kohtaa vastuullisia tehtäviä uransa alkuvaiheessa. Vaikkakin vastuu on suuri ja valmiudet ai-noastaan peruskoulutuksiin olemassa, vastuulliset tehtävät ovat uudella aliupseerilla väistämättä edessä jo perehdyttämisvaiheessa. Näin ollen vastuuta tulisi keventää mahdollisuuksien mukaan palautteen, ohjeistuksen ja valvonnan kautta ainakin perehdytysvaiheen alussa. Tällöin valmiudet tehtävien hoitamiseen kasvaisi ja myös varusmiesten koulutustulokset mahdollisesti paranisivat.

5.4.3 Yllättävät työtehtävät – virheitä tulee ja niistä opitaan

Alakategoria ”**yllättävät työtehtävät**” sisältää käsityksiä odottamattomista työtehtävistä, joita uusi aliupseeri kohtaa työuransa alussa. Osaltaan nämä tilanteet nähtiin myös mahdollisuutena

oppia uutta sekä testata tulokkaan kykyjä selviytyä haasteellisista tilanteista. Yllättävät työtilanteet saattavat kehittyä hedelmällisiksi oppimistapahtumiksi tai niillä voi myös olla negatiivinen vaikutus tehtävän epäonnistuessa. Osassa kategoriaan valikoituneista käsityksistä kuvastui myös virheiden tekeminen osana yllättäviä työtehtäviä. Yllättävät työtehtävät olivat pääosin aina johtuneet henkilöstötilanteesta tai huonosta suunnittelusta

”...kyl mitä mä oon seurannu niin kyl niit tulee ja ne aina niinku...kukaanhan niitä ei suunnittele, ne on aina sairastumisten tai tämmösten muiden vastaavien pikatilanteiden seurausta, niitä ei oikeen voi välttää...” (UPS)

”...kahden unettoman yön ja kohtuu perusteellisen suunnittelun jälkeen se menikin sitten ihan ok, et kaikki sai jonkin näkösen tuloksen ja se rata oli onnistunu ja kukaan ei kuollu sinne... mut et tälläsii tulee...” (AU)

Alakategoriassa ”**virheitä tulee ja niistä opitaan**” haasteelliset ja yllätykselliset työtehtävät sekä tilanteen ja niissä tapahtuvat virheet nähtiin molempien henkilöstöryhmien mielestä tilaisuutena oppia.

*”...tää käytännön koulutus pedagogiikka mikä niinku näillä vanhemmilla perehdyttäjillä on niin.. usein niinku yrityksen ja erheen kautta opittua ..(..),.. mutta ehkä niiden ajatuk-
sissakin se kuuluu se yrityksen ja erheen kautta oppiminen... siinä myös siinä pedagogii-
kassa, se on niin ku tämmönen eräänlainen oppimisen tie sillä aliupseerilla...” (UPS)*

”...siinä huomas sen konkreettisesti et kantapäänkautta täälläkin oppii, et siit vaan täytyy selviytyä ja muistaa ens kerralla.” (AU)

Toisaalta virheiden tekemisessä on myös kaksi puolta. Virheet voivat olla opettavaisia, mutta ne tapahtuvat koulutustehtävissä toimivan aliupseerin osalta usein varusmiesten kustannuksella. Virheen laajuudesta ja kohdentumisesta riippuen virhe voi olla opettavainen, mutta myös samalla vahingollinen. Esimerkiksi asekäsitteily koulutuksessa tapahtunut virhe voi kertautua vakavaksi virheeksi kovapanosammunnoissa.

Perehdyttämisen yhtenä tarkoituksena on, että uusi työntekijä oppii tekemään työnsä oikein ja turvallisesti. Osaltaan työnantaja on vastuussa siitä, että ainakaan työturvallisuuteen liittyviä virheitä ei tapahdu. (Laine ym. 2012, 165–166.)

5.4.4 Itseohjautuvuus ja oma-aloitteisuus – palautetta, valvontaa ja ohjausta

Perehdyttävä voi tarvita uuden työtehtävän aloitettuaan paljon tietoa, ohjeita ja tukea. Perehdyttäjän tulee kuitenkin ohjata uutta työntekijää itsenäiseksi toimijaksi, siirtämällä vastuuta enemmän perehtyjälle itselleen. Itseohjautuvuuden merkittävyys vaihtelee tosin eri organisaatioissa ja myös työtehtävän vaativuus peilaten tulokkaan henkilökohtaisia valmiuksia vaikuttaa myös itsenäisen toiminnan määrään. (Kupias & Peltola 2009, 139.) Kaikkien haastateltavien aineistoissa nousi jossakin vaiheessa esille itseohjautuvuuden ja oma-aloitteisuuden merkitys onnistuneen perehtymisen yhtenä merkittävänä osa-alueena. Itsenäisen toiminnan koettiin myös alkavan heti perehdyttämisen alkuvaiheessa. Nämä käsitykset muodostivat alakategorian ”**itseohjautuvuus ja oma-aloitteisuus**”.

”...se joutuu kokonaan mieltii ja toteuttaa yksin.. sen kun vaan joku pääsis viel valvomaan .. siinä joutuu tekemään hyvin paljon töitä siihen että saa hyvää tulosta tehtyä...” (AU)

”...on pakko ohjautua tiedon lähteille, jos sulle kädestä pitäen näytetään niinku kaikki, kun ihminen oppii näkemällä, kokemalla, kuulemalla ja itse tekemällä, niin kohta itse tekemällä jos se korostuu, niin se on aika tehokas oppimisen muoto...” (UPS)

Edellä kuvatut käsitykset kuvaavat itseohjautuvuuden ja oma-aloitteisuuden merkitystä mahdollisuutena oppia uutta. Toisaalta näiden vuorovaikutus on molemmin puolista. Kova halu oppia uutta edesauttaa myös oma-aloitteista toimintaa. Paras oppimistulos ja kehittyminen saavutetaan kuitenkin vain palautteella toiminnasta (Kupias & Peltola 2009, 136).

”...aika usein vaan sanotaan että menet sinne ja hoidat, menet sinne ja eksyt ja teet näin... Se on heti alusta sitä, todella itsenäistä...” (UPS)

”...mitään ei tule avaimet käteen tyyliä vaan että itse pitää osata selvittää ja tietää keltä selvitetään ja vähän sen mukaan, miten täällä on vanhemmilla kollegoilla on työtilanteita niin heitä nykiä hihasta...” (AU)

Edellä olevat käsitykset tuovat negatiivissävyyteisesti esiin itsenäisen toiminnan aliupseerin perehtymisessä työhön. Uskoisin, että näissä käsityksissä korostuu kokemus liiallisesta itsenäisyydestä perehtymisvaiheeseen liittyvän kokemuksen kautta. Optimaalisimman itsenäisen ja ohjatun toiminnan välisen suhteen löytäminen on varmasti haastavaa sekä vaatii myös yksilöllisten ominaisuuksien tunnistamisen perehdyttävän henkilön osalta. Yllä olevan aliupseerin käsityksestä korostuu myös merkitys tarkkaan määritetylle perehdyttäjälle. Hänellä lienee taustalla kokemus perehdytystilanteesta, jossa perehdyttäjiä ei ole selkeästi määritelty.

Itseohjautuvuus on myös taitoa, jota voi kehittää. Oppija kokee opiskelun ja työn mielekkäänä, kun niiden sisältöön ja tapaan hoitaa asioita saa vaikuttaa vahvasti itse. (Laine ym. 2012, 71.)

Itseopiskelun tulisi tapahtua aliupseereiden keskuudessa ennemminkin yhteisöllisesti kuin itsenäisesti. Vertaisilta saadut käytännön kokemukset tukevat erityisesti nuorten aliupseerien oppimisprosessia. Tämä menettely tukee myös aliupseereiden sosiaalistumisen työympäristöön ja toisiinsa. (Graves ym. 2012, 46–47.) Käsitysten mukaan itseohjautuvuus sisältää myös paljon itseopiskelua, tiedon etsimistä ja hankkimista. Itseohjautuvuus voi tarkoittaa ohjautumista tiedon lähteille, joka voi olla kirjoitettua tai vastaavasti jonkun henkilön hallussa. Näkisin, että itseopiskelun yhdistäminen kokemusperäiseen tiedon vaihtoon tukisi uuden aliupseerin ammattitaidon kehittymistä optimaalisella tavalla. Toisaalta myös itseohjautuvuuteen tulee antaa perusteet, mistä tarvittaessa tietoa tulee hakea tai kysyä.

Alakategoria ”**palautetta, valvontaa ja ohjausta**” erottui omaksi osiokseen, koska siinä tuli esille vahvasti oma merkityksensä kouluttamistaitojen oppimisessa. Kategoria muodostui selkeäksi vastapariksi itseohjautuvuudelle ja oma-aloitteisuudelle. Perehdyttämisessä kouluttajatehtäviin arvostettiin palautetta ja sitä toivottiin lisättävän kaikessa toiminnassa. Säännöllinen palaute parantaa työntekijän kehittymistä osaajaksi, varsinkin jos positiivisen palautteen määrä on suurempi kuin negatiivisen. Perehdyttäjältä vaaditaan taitoa antaa rakentavaa palautetta joka sisältää samalla tehdyt virheet ja kiitosta hyvästä työstä. (Kupias & Peltola 2009, 70.)

”...kun menee kouluttaan, että siinä ois se vanhempi työntekijä niiku arvioimassa, se on se tärkein, niin pystyy kertoon ne kehitettävät ja hyvät puolet niin siinähan se parhaiten oppii, ei mitään paperillisia palautteita vaan siinä vaiheessa ihan suullinen.” (AU)

”... että olis semmone opastaja siinä kouluttamisessa jos on ihan noviisi vielä, tai ei tarvi olla edes opastajaa tai tällästä kouluttajan kouluttajaa, vaan et niinku vähän kattos sitä suuntaa, mihin se tuore henkilö on menossa ja sitä myöten ohjailisi...” (UPS)

”...se joutuu kokonaan mieltii ja toteuttaa yksin... sen kun vaan joku pääsis viel valvomaan...” (AU)

Alla oleva aliupseeri käsitti, että ammattialiupseereiden koulutustehtäviin perehdyttämisessä tulisi käyttää enemmän samoja toimintatapoja kuin varusmiesjohtajien koulutussuoritusten valvonnassa ja arvioinneissa.

”...vaikka ihmiset on työkavereita keskenään niin pitäis noudattaa sitä samaa linjaa mitä tehdään varusmiesjohtajien kanssa, eli kouluttaja kun valvoo jotain jonkun ryhmänjohtajan pitämää rastia niin samalla tavalla meillä pitäis vanhemman kouluttajan valvoo sen nuoren aliupseerin ensimmäisiä tekemisiä talossa, ..(..).. se ei oo epäluottamuslause vaan se on niinku varmistus siitä et asiat lähtee meneen oikeille raiteilleen ja siin saa opastusta samalla, ..(..).. se pitäis kaikkien osapuolien ymmärtää ja just kun tulee taloon niin kulkee mukana kattoo miten hommat hoidetaan ja sit ruveta kokeileen niitä omia siipiä, että se ois ehkä kaikest selkein, tukea, ohjausta ja valvontaa...” (AU)

Upseeri alla käsitti aliupseereiden pitämät valvotut koulutustapahtumat liittyvän ainoastaan palvelusturvallisuuteen vaikuttaviin tilanteisiin. Tämä on toisaalta ymmärrettävää ottaen huomioon henkilöstöresurssien luomat haasteet. Palvelusturvallisuudesta ei tingitä.

” laitetaan kokenut kouluttaja seuraamaan ja antamaan palautetta ja.. eihän siinä muuta kun palautteen kautta se paranee ..(..).. kyllähän silloin siihen mennään, siinä on joku kat-tomassa aina kun on palvelusturvallisuudesta kyse.” (UPS)

Palautteen ja itseohjautuvuuden vertailussa itseohjautuvuus dominoi vahvasti toimintatapa-kulttuurin yhtenä käytössä olevana ilmentymänä. Itseohjautuvuutta ja oma-aloitteellisuutta to-sin myös tukisi palaute, ohjaus ja valvonta työuran alkuvaiheessa, kuten kaikki haastateltavat toivat esille. Tällöin välttyttäisiin myös isommilta virheiltiltä, jotka saattavat olla sotilasyhteisös-sä ja -toiminnassa kohtalokkaitakin.

5.4.5 Työn vaativuus voi kasvaa liian suureksi – yksilöllisten ominaisuuksien tunnistaminen

”Työn vaativuus voi kasvaa liian suureksi” alakategoriassa ilmenee haastateltavien käsityk-sistä tilanteita, joissa työn määrä ja sen vaativuus saattaa kasvaa liian suureksi. Useat haasta-teltavat toivat esille, että aliupseeri saattaa joutua itsenäisesti toimimaan joukkueenjohtajana ja kouluttajana. Tulokkaalla saattaa olla kokemusta joukkueen johtamisesta ja kouluttamisesta, mutta todennäköisesti kokemukset keskittyvät yksittäisiin koulutustapahtumiin eivätkä pi-dä sisällään kaikkea kouluttajan arjessa huomioitavia asioita. Jälleen kerran voidaan todeta, et-tä yksilöllisten lähtökohtien vaikutus työn vaativuuden kehittymiseen on merkittävää.

”...nyt kun tulee taloon niin ollaan kädet ristissä kiitollisia kun saatiin mies töihin ja sille saatetaan jopa lykätä joukkue et hoida potti...” (AU)

”...jos on kaksjapuol kouluttajaa per joukkueekin niin sit ei välttämättä käy niin että vaih-detaan niinku loma-aikaan läpsystä .. et näähän on myrkyä tälläiselle perehdyttämiselle, et pahintahan on tommoselle perehtyvälle olla yksin...” (UPS)

Seuraavissa lausumissa ilmenee työtehtävien liiallisesta haasteellisuudesta mahdollisesti koituvat virheet ja epäonnistumiset, jotka saattavat vaikuttaa perehtyjän tai koko organisaation toimintaan negatiivisella tavalla.

”...erästä aliupseeria täällä kyynelehtivänä lohduttanu kun (..) kaikki palikat oli hukassa siinä vaiheessa, jos ei ole annettu mitään millä työskennellä ja lähtee jotain haastavia tehtäviä toteuttaa niin siitä voi tulla aika iso riippakivi pitkäksi aikaa...” (UPS)

”...lyödään se kaveri, joka ei koskaan sitä (laitetta) ole nähnyt niin kuukauden jälkeen kouluttamaan sitä tuleville alijohtajille, jotka lähtökohtaisesti kouluttaa sitä myös eteenpäin niille (alaisilleen), jos siinä menee joku pieleen, niin vahinko voi kertautua, joko ihan tappioina henkilöstössä tai sitten tappiona rahallisesti kalustossa...” (UPS)

Myös Halonen (2007, 89) on todennut väitöskirjassaan, että peruskoulutettuja kouluttajia ei yksinkertaisesti riitä pitämään kaikkia tärkeitä koulutustapahtumia. Tällöin vaativia koulutuksia joutuvat pitämään ammattitaidoton henkilöstö tai jopa varusmiehet. Myös aikaresurssit eivät mahdollista koulutustapahtumien suunnittelua ja valmistelua laadukkaiksi sekä motivoiviksi varusmiehille.

”Yksilöllisten ominaisuuksien tunnistaminen” alakategoria nousi ikään kuin ratkaisuksi tai helpottavaksi tekijäksi estämään liian vaativien tehtävien muodostumista uudelle työntekijälle. Moni haastateltava koki yksilöllisen kohtaamisen aliupseerin perehdyttämisessä tärkeänä heti työuran alkumetreillä, jotta henkilön lähtökohdat ja valmiudet erilaisiin työtehtäviin tulisivat selviksi vanhemmalle henkilökunnalle. Tätä kautta tuen tarpeen määrittely koettiin helpommaksi, kun tulokkaan henkilökohtaiset ominaisuudet ja valmiudet olisi tunnistettu. Parhaimmillaan perehdyttämisen suunnittelussa ja viimeistään toteutuksessa otetaan huomioon henkilön osaamisen kehittäminen sekä myös hyödynnetään aikaisempaa osaamista (Kupias & Peltola 2009, 87–88).

”...se pitää tavallaan se perehdyttämisen olla yksilöllistä, koska kaikkien yksilölliset lähtökohdat on erilaiset, eli on olemassa joku peruspaketti joka kaikille käydään, ja sitte tavallaan se muu löytyy sen yksilön mukaisesti...” (UPS)

”...pointti on ehkä enemmän se siinä että meidän pitää tunnistaa se taso, sen takia sitä pitää vähän seurata sitä ei voi sitä aliupseeria itsenäisesti siinä perehtymisvaiheessa potkia vaan tekemään asioita, vaan seurata vähän sitä niinku varusmiesjohtajaa...” (UPS)

*”...siinä on sekin vaara et jos se ei ota huomioon, mieti sitä millanen henkilö se oikeesti on niin, jos sitä kattoo vaan välillä olan takaa miten se tekee näitä asioita, niin se saattaa ja tekeekin asioita päin h*****ä pitkän aikaa, niin sitte niin kuka niitä enää korjaa jälkeinpäin...” (AU)*

”...vähän haistelee tietty henkilö kuka siihen on määrätty ja ylipäättänsä muutkin työkaverit että millainen tyyppi se on, minkälaista avustusta se mahdollisesti tarvii...” (AU)

Yllä olevista käsityksistä kuvastuu erilaisissa yhteyksissä tarve yksilöllisten ominaisuuksien tunnistamiselle. Näiden ominaisuuksien tunnistaminen koetaan yhteiseksi projektiksi, johon kaikki työyhteisössä osallistuvat.

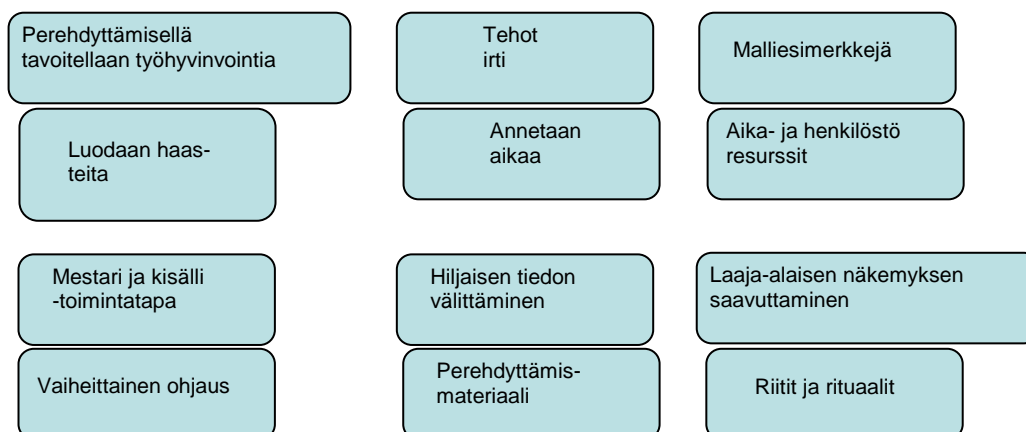
Yksilöllisiin ominaisuuksiin moni haastateltava sisällytti myös uuden aliupseerin joukko-osasto taustan ja sen toimintatapakulttuurin erot uuteen joukko-osastoon nähden. Nämä erot koettiin kohtuullisen suuriksi ja eri joukko-osastossa palvelleiden saattaminen nykyisen joukko-osaston toimintatapakulttuurin sisällä koettiin tärkeäksi.

”...puhutaan jo pelkästään toimintatavoista yksikön sisällä, miten pidetään missäkin mitäkin aiheita ja jos se ainoa tartuntapinta on se varusmiespalvelus, mikä on voitu suorittaa jossain ihan muualla, miten siellä on päällikkö halunnu hoitaa asioita, tämmöistä niin kukaan ei välttämättä tule kertomaan...” (AU)

”...kaikki tulee eri varusmiespalvelus taustalla, niin on monia semmosia käytäntöjä joita on ehkä jäänyt varusmiesjohtajakoulutuksesta, ja varusmiesjohtajakoulutus on se ainoa koulutus mikä niillä on, niin voi olla että pitää jotakin tiettyjä varusmiesjohtajan koulutustaitoja poisoppia, jotka ei siis ole hyväksyttävä koulutustaitoja.” (UPS)

Perehdyttäjän ja esimiehen tulisi tunnistaa tulokkaan yksilölliset oppimistarpeet ja ottaa ne huomioon jo perehdyttämisen suunnittelussa. Oppijalähtöiset tavoitteet perehdyttämiselle ovat yksi hyvä keino edesauttaa hyvää perehdytystä. Tosin perehdyttämisessä tulee aina huomioida myös organisaation ja työyhteisön tarpeet oppimiselle sekä kehittymiselle. (Kupias & Peltola 2009, 128.)

5.5 Toimintakulttuuri



Kuvio 7. Kuvauskategoria ”Toimintakulttuuri”

Käsitteellä ”kulttuuri” on monia eri suuntauksia ja merkityksiä. Kulttuurilla voidaan ymmärtää esimerkiksi organisaation ihmisten ajattelu- ja toimintatapamalleja. (Halonen 2007, 17; Juuti 2003, 72.) Kuvauskategoriasta ”toimintakulttuuri” (kuvio 7) muodostui suurin yksittäinen kokonaisuus, johon sisältyy kaksitoista alakategoriaa. Kategoria kuvaa haastateltavien käsityksiä perehdyttämisen toimintatavoista ja perehdyttäjän roolissa yksittäisenä henkilönä tai organisaatiotasolla huomioitavia asioita. Käsitteet kuvaavat osaltaan toimintakulttuuria perehdytysprosessin ympärillä ja eri osakokonaisuuksia sekä ilmiöitä, joita tutkittavat toivat muun muassa perehdyttämisen kuvaksessaan ja siihen liittyvissä tarkentavissa kysymyksissä.

5.5.1 Perehdyttämislä tavoitellaan työhyvinvointia – luodaan haasteita

Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös (2011, 22) linjaa, että puolustusvoimien toimintakulttuurin pitää tukea hyvää työilmapiiriä, ihmisten välistä vuorovaikutusta ja yhteistyötä, jotka yhdessä tukevat henkilöstön kokonaisvaltaista työhyvinvointia. Alakategoriassa ”**perehdyttämislä tavoitellaan työhyvinvointia**” ilmenee haastateltavien erilaisia käsityksiä ja kuvauksia, joiden tarkoituksena on luoda työhyvinvoinnille edellytyksiä.

Työhyvinvointi tarkoittaa yksilön hyvinvointia ja vireystilaa työssä sekä toisaalta myös koko työyhteisön hyvinvointia. Se on jatkuvaa kehittämistä työyhteisössä, jossa hyvinvoinnin taso rakentuu sen jokaisen yksilön hyvinvoinnista. Työhyvinvointi rakentuu onnistumisista ja työn ilosta jokapäiväisissä työtehtävissä. (Ojala & Ahonen 2003, 19–20.)

”...se osottaa et jos miestä ruvetaan perehdyttää taloon, niin se myöskin osottaa sen et se on ollu odotettu apu siihen yksikköön, että joku välittää siitä että se osaa jotain... et on sillä ihan selkeä motivaatio vaikutus siihen että jos sitä ruvetaan heti perehdyttään omiin hommiin...” (AU)

”Se että täällä otetaan heti koppi hänestä ja aletaan perehdyttää, niin se huomaa et tää on järjestelmä, missä otetaan heti huomioon hänet ja missä halutaan tehdä hänestä kouluttaja, se luo todennäköisesti myönteistä positiivista motivaatiota hänelle jatkaa sitä...” (AU)

Yllä olevista aliupseerien lausumissa ilmenee motivaation merkitys yhtenä perehdyttämisen positiivisena vaikutuksena. Motivoituneella ihmisellä on ”halu ja hinku” oppia ja tehdä työnsä hyvin. Jos hän kohtaa vastoinkäymisiä ja ongelmia, hän ei lannistu niiden edessä helposti. Luonnollisesti uudella työntekijällä on suuri motivaatio oppia työnsä hyvin ja myös suoriutua siitä kunnialla. Perehdyttäjän tehtävä on ylläpitää tätä motivaatiota. (Kupias & Peltola 2009, 129.)

”...sehän ny on päivänselvä asia et työhyvinvointi siinä kasvaa jos kaveri luottaa itseensä ja työkaluihin mitä se on saanu siinä alussa millä se pystyy hoitaa sille asetetut vaatimukset...” (UPS)

”...se yks tärkeä osa sitä perehdyttämistä on, että se kaveri tuntee ittensä itsevarmaksi ja saa semmosen olotilan että hänet hyväksytään tänne työyhteisöön ja että hänestä halutaan tänne työntekijä.” (UPS)

Itsevarmuuden ja itseluottamuksen merkitys on varmasti suuri. Tulokas tuntee mahdollisesti itsensä epävarmaksi uuden ympäristön ja ihmisten edessä. Tärkeäksi nousee myös itsevarmuuden ja -luottamuksen kehittymisessä yllä olevan upseerin esille tuoma työyhteisön hyväksyntä.

Yhteen kuulumisuuden ja osallisena olemisen kokemus yksittäiselle työntekijälle rakentuu ihmisten välisistä vuorovaikutussuhteista työyhteisössä. Kokemus kuulumisesta työyhteisön jäseneksi on henkilökohtainen kokemus, johon vaikuttaa myös ihmisen persoona. Suhteen kehittymiseen yksilön ja yhteisön välillä tarvitaan kaikkia yhteisön jäseniä, jotka arvostavat ja kunnioittavat toisiaan. Tärkeää on, että työntekijä kokee osaamisensa arvokkaaksi työyhteisössä. (Kallasvuo, Koski & Kyrönseppä 2012, 64–67.)

”...kun puhutaan et kun ihminen tulee töihin, niin sillä on semmoset kriisiajat, niin sillä hyvällä perehdyttämällä voidaan lyhentää sitä merkittävästikkin, niin silloin se ressa se ihminen vähemmän sitä..(..).. jokainen eteen tuleva asia ja sen ratkaiseminen aiheuttaa pienen ressin, niin hyvällä perehdytyksellä niin sitä aikaa ei voi tietenkään poistaa mutta sitä voidaan lyhentää merkittävästi...” (UPS)

Mitä nopeammin perehdyttäminen tapahtuu, sen nopeammin tulokas osaa hyödyntää organisaation ja työyhteisön voimavaroja sekä helpottaa näin omaa työntekoansa, mutta myös koko organisaation toimintaa. Toisaalta keskeistä on myös muistaa, että tulokkaalle tulee antaa aikaa ja tilaa sisäistää organisaation kulttuuri. (Kjelin & Kuusisto 2003, 128–130.)

”...jos luottaa itseensä ja vaaditaan semmosia asioita mihin se mies tai nainen kykenee, ja on annettu niitä eväitä siihen alkuun niin tota, se voi paremmin, se jaksaa paremmin, se on halukas tekemään ja oppimaan uutta...” (UPS)

Tyytyväisyys ja sitoutuminen työhön kertovat siitä, että työntekijä on kokenut työn mielekkääksi joka edesauttaa työhön panostamista. Työhyvinvointia edistetään lisäämällä työn voimavaroja. Hyvinvoiva työyhteisö antaa jokaiselle työntekijälleen arvostusta, kunnioitusta ja oikeudenmukaista kohtelua avoimessa vuorovaikutussuhteessa. (Vesterinen 2006, 41.)

Kaikki edellä kuvatut käsitykset ovat työhyvinvoinnin osatekijöitä, jotka nousevat perehdytysvaiheen aikana vahvasti esille. Työhyvinvointiin vaikuttaa myös edellä mainittujen asioiden lisäksi monta muuta asiakokonaisuutta, jotka eivät tässä yhteydessä nousseet esille.

Alakategoria **”luodaan haasteita”** tuo esille erityyppisen näkökulman, mitä perehdyttämällä myös voidaan tavoitella työhyvinvoinnin kehittämisen ohella. Haastateltava upseeri nosti esille pettymyksen tuottamisen ikään kuin mahdollisuutena kasvattaa uutta aliupseeria, mutta nosti myös tärkeänä esille edes jonkinlaisen tuen ja ohjeistuksen antamisen, jotta työtaakka ei koidu liian suureksi ja mahdottomaksi toteuttaa.

”Ei tarvii varjella pettymyksiltä, pettymyksiä saa tulla ja vaikeita ja tiukkoja tilanteita, mutta vähän pitäis olla sellanen haisu, että mitä kautta niitä asioita voi lähteä ja pitää lähteä ratkasemaan...(..)...siinä olisi joku mukana, joka osaisi vähän kertoa sille että siinä voi tulla tälläisiä haasteita ja jos näitä haasteita tulee niin ratkaset ne tätä kautta...” (UPS)

Toisaalta käsitys liittyy myös kasvattamisen näkökulmaan ja luultavasti työyhteisön perinteisiin. Se liittyy myös ritteihin ja rituaaleihin, mutta tuo niiden merkityksen syvällisemmin esille kuin edellä mainitun kategorian muut käsitykset, jotka ovat enemmänkin toimenpiteitä. Käsituksesta voidaan ehkä puhua hallitun pettymyksen tuottamisena. ”Luodaan haasteita” alakategoria on esitelty ”työ hyvinvoinnin” vastaparina myös siitä syystä, että sillä on siihen todennäköisesti suoranaisia vaikutuksia.

”...mä hyväksyn kyllä ne pettymykset kun se on tavoite se pettymys, mut silloin pitää sille henkilölle itselleen tulla selväksi se että tarkoitus oli tuottaa pettymys siinä tilanteessa tai se haaste...” (UPS)

Esimiehen tulisi joka tapauksessa organisoida onnistumisia. Erityisesti työsuhteen alussa työntekijä yrittää antaa itsestään pätevän vaikutelman vaikeissakin tilanteissa, jolloin avun kysymisen kynnyks voi olla suuri. Organisaation tulisi pystyä perehdytyksessä luomaan tilanteita, jossa tulokkaalla on kuitenkin aina mahdollisuus kysyä apua ja myös kannustaa häntä siihen. (Kjelin & Kuusisto 2003, 187–189.) Kaikki työyhteisön rituaalit eivät tosin ole organisaation johdon varassa. Uusi työntekijä voidaan asettaa käytännön pilan kohteeksi, jolla vahvistetaan työyhteisön yhteishenkeä. Tämän tapaiset tempaukset ovat hyödyllisiä ja hyväksyttäviä, jos ne kunnioittavat ihmistä eivätkä nöyryytä häntä tarpeettomasti. (Kjelin & Kuusisto 2003, 184.) Toisaalta yllä kuvatun haasteen tuottaminen tulokkaalle, vaikkakin kyseessä on mahdollinen pettymys tehtävän epäonnistuttua, perimmäisenä tarkoituksena on testata ja harjaannuttaa uutta työntekijää. Tässä tulee mielestäni huomioida yksilön ominaisuudet ja tehdä myös selväksi, kuten upseeri yllä kuvasi, että tehtävä olikin erittäin haastava tehtävä ja sillä oli tietty tarkoitus.

5.5.2 Tehot irti – annetaan aikaa

Alakategoriassa ”**tehot irti**” ilmenevät nopean perehdyttämisen edut. Kaikki haastateltavat toivat esille, että mitä nopeammin perehdyttäminen hoidetaan, sen enemmän ja nopeammin siitä hyödytään työyhteisössä sekä koko organisaatiossa. Myös Ketolan (2010, 88) mukaan, uudelta työntekijältä odotetaan organisaatioissa nopeaa tehtävien sisäistämistä ja kykyä toimia erilaisissa tilanteissa. Työyhteisö taas odottaa perehdyttämällä saavutettavan apua työmäärän jakamiseen.

”No jos se onnistuu niin henkilö on nopeemmin sulautettu työyhteisöön, ympäristöön ja sitä myöten palvelee paremmin.. ei oo rasite enää, vaan pystyy itsenäisesti toteuttaa niitä saamiaan tehtäviä.. eli tää prosessi nopeutuu eikä välttämättä vie sitten sitä puoltavuotta tai pidempäänkin mikä se voi sitten ollakkin.. helpottaa jokaista osapuolta varmasti...” (AU)

”Jos me tehdään hyvä perehdyttäminen niinku joka tasolla niin siitä henkilöstä saadaan nopeemmin tämmönen itseohjautuva toimija joka kykenee itse ohjautumalla ja oppimalla kehittää oman toimintansa ja mikä tarkoittaa näin niinku tavallaan julmasti sanottuna sitä et siit saadaan nopeemmin tehoja irti...” (UPS)

Muodostuneessa alakategoriassa ”**annetaan aikaa**” yksi upseeri toi myös esille eroavan käsit-
tyksen perehdyttämisen merkitystä määrittäessään, että nuorelle aliupseerille on hyvä rauhoit-
taa aikaa perehdytysjakson alkuvaiheessa, jotta henkilö pystyy rauhassa tutustumaan työympä-
ristöön ja välineisiinsä. Hän toi esille tehojen ulosmittaamisen vallitsevana nykykäytäntönä,
mutta toivoi lisää aikaa aliupseerille perehtyä rauhassa tehtäviinsä ja uuteen työympäristöön.

”...se ei oo välttämättä se että se pitää saada mahollisimman nopeesti siihen kuntoon se kaveri että se pystyy yksin toimimaan sen joukon kanssa ja kouluttamaan ne kaikki asiat, vaan annetaan sille aikaa tutustua, käpistellä sitä kalustoa, ja sitten olla mukana niissä koulutuksissa missä ne henkilöt osaa sen järjestelmän kouluttaa niitä, niin sinne mukaan opiskelemaan siinä alkuvaiheessa, jotta löydetään ne perustaidot sieltä...” (UPS)

Liiallinen kiire perehdyttämisprosessin etenemisessä voi yksinkertaisesti johtaa tulokkaan vas-
taanottokyvyn täyttymiseen. Uusia asioita saattaa tulla jo ensimmäisinä päivinä niin paljon, et-
tä uusi työntekijä kokee toiminnan sekavaksi ja hänen on vaikea jäsentää uusia asioita oppimi-
sen tasolle. (Ketola 2010, 151.)

5.5.3 Malliesimerkkejä – aika ja henkilöstöresurssit

Alakategoria ”**malliesimerkkejä**” pitää sisällään lausumia, joista ilmenee tarve esimerkkisuo-
rituksille uuden aliupseerin perehdyttämisessä. Varmasti aliupseereilla on varusmiespalve-
lusajalta tiettyjä roolimalleja omaksuttu hyviksi koetuilta kouluttajilta, mutta kulturistiset erot
esimerkiksi varuskuntien välillä tulee ottaa tässä huomioon. Toisaalta koulutustehtäviin pe-
rehdyttäminen malliesimerkkien kautta on haastavaa aika- ja henkilöstöresursseista johtuen.

”...on joku vanhempi kouluttaja näytämäs mallii ja kertoo, että on hyviä kokemuksia siitä että asiat tehdään näin, minä teen näin niin tee säkin, tuu kattomaan miten mä tän asian teen, sit sovellat sitä omaan persoonaas et miten se sulle sopii.” (AU)

*”...ollaan mukana koulutuksessa jossa kokeneempi kouluttaja vetää, siitä lähtee sitten ha-
kemaan sitä yksinkertasilla tehtävillä harjaantumista siihen että oppii olemaan sen joukon
kanssa, jonka jälkeen vasta sitten hiotaan niitä yksityiskohtaisia taitoja, jotta pystyy toi-
mimaan yksin sen joukon kanssa...” (UPS)*

Perehdyttämistä tapahtuu siis myös esimerkkien kautta. Myös Lipposen (2011, 104) tutkimuk-
sessa työpaikkaohjaaja on kuvaillut, että ohjaaminen tapahtuu osittain sanattomasti oman esi-
merkin kautta, jolloin ohjattava havainnoi kaikilla aisteillaan, miten kyseinen työtehtävä voi-
daan toteuttaa.

”Aika- ja henkilöstöresurssit” alakategoria kokoaa haastateltavien käsitysten mukaisen suurimman perehdyttämisen haasteen. Kaikki haastateltavat toivat jossain vaiheessa haastattelua esille henkilöstöresurssien vähyyden, joka suoranaisesti vaikuttaa perehdyttämiseen käytettävissä olevaan aikaan ja myös vanhempien kouluttajien antamiin malliesimerkkeihin.

Useasti syy perehdyttämisen laiminlyöntiin on kiire. Kiireestä johtuen perehdyttäminen voidaan jättää kokonaan tekemättä tai se toteutetaan huonosti. (Kjelin & Kuusisto 2003, 241–242.) Myös Häyhän (2011, 70) mukaan osa hänen tutkimukseensa osallistuneista ammattialuopseereista ovat kokeneet uransa alkuvaiheen suurimmaksi haasteeksi henkilöstöresurssit ja kiireen, jotka aiheuttivat liikaa kantapäähän kautta oppimista. Vanhemmilla kouluttajilla ei yksinkertaisesti ollut mahdollisuutta suorittaa valvontaa ja ohjausta sekä antaa palautetta omien työtehtävien kiireistä johtuen.

”...jatkuvasti perusyksikössä oleva kiire, niin siinä sitten tämmönen suunnitelmallinen perehdyttäminen niin monesti jää tekemättä...kiire tuottaa siihen haasteita ihan selkeesti...” (UPS)

”...että tota tällä hetkellä noin niinku esimerkin omasesti tilanne on se yksikössä että (..) koulutuksen tällä hetkellä hoitaa (henkilöt), jotka molemmat tuli taloon maanantaina ja mä ikääkun valvon sitä päältä samaan aikaan kun koulutan yksin viittäkymmentä kahta alokasta... Eli sillai se on nyt meillä toteutettu...kiirusta pitää...” (AU)

”...täs on niinku tosi vaikee ruveta kattoo muiden työntekijöiden perään kun niinku se oma pottikin pitäis yrittää hoitaa...” (AU)

Haastateltavat käsittivät kiireen johtuvan lähes yksinomaan henkilöstötilanteesta ja työ määrästä. Lisäksi tietynlainen itsekkyyks voi olla vanhemmilla työntekijöillä eräänlaisena selviytymisstrategiana työelämän arjesta. Oletetaan, että uusi työntekijä oppii ja omaksuu talontavat sekä kulttuurin mahdollisimman nopeasti, eikä aiheuta vanhoille työntekijöille lisätöitä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 241–242.) Lisäksi väärä käsitys tulokkaan valmiuksista voi myös ohjata ajankäytön suunnittelua väärin ja vähäkin käytössä oleva aika ei kohdistu oikeisiin asioihin.

5.5.4 Mestari ja kisälli -toimintatapa – vaiheittainen ohjaus

”Mestari ja kisälli -toimintatapa” alakategoriassa tulee esille vanhempien kouluttajien rooli mentoreina, jotka jakavat taitojaan oppipojilleen ja -työilleen, tässä tapauksessa nuorille aliopseereille.

Mestari ja kisälli -asetelmasta voi nykypäivänä puhua mentorointina, jossa kokeneempi työntekijä antaa kokemuksensa nuoremman työntekijän hyödynnettäväksi. Mentorointisuhde voi olla pitkä ja kestää muutamia vuosia. (Kjelin & Kuusisto 2003, 228.) On tärkeää, että vanhemmat kouluttajat jakavat nuoremmille kokemuksen tuomaa tietoa. Samalla kehittyy koko perusyksikön toiminta, kun vanhemmat kouluttajat tarjoavat erilaisia malleja ja käytäntöjä nuorempien käyttöön. (Halonen 2007, 86.)

Käytäntöihin ja koulutustehtäviin perehdyttämisessä nähtiin avainasemassa tulokkaan ja vanhemman työntekijän välinen vuorovaikutussuhde. Moni haastateltava koki, että aliupseerin perään katsomiseen ei juuri ole aika- ja henkilöstöresursseja, mutta vähäinkin toteutuva valvonta ja ohjaus koettiin erittäin tärkeäksi niin upseereiden kuin aliupseerien osalta. Osa haastateltavista toivoi myös, että puolustusvoimauudistuksen tuomat henkilöstöresurssit mahdollistavat jälleen mestari ja kisälli -tyyppiset roolit nykyistä paremmin ja tätä kautta ammattitaidon sekä hiljaisentiedon siirtymisen nuoremmalle polvelle. Yksi upseeri kuvasi, että perehdyttäminen tapahtuu juuri tällä mestari ja kisälli -periaatteella, tosin resursseista johtuen ei kaikissa tilanteissa. Nimesin alakategorian tämän yhden ilmauksen perusteella, koska se kuvasi mielestäni hyvin hyvän perehdyttämisen tavoite tilaa.

”...sille todennäköisesti määrätään joku ketä seuraa, eli joukkueen vanhempi kouluttaja kautta joukkueenjohtaja ottaa sen hoiviinsa,..(..).. sitten vaan alkaa pyöriin koulutuksis mukana ja kyseisen henkilön kanssa ja siinä se ihan samalla koko ajan opastaa uutta henkilöä.” (AU)

” miten se käytännössä etenee niin mä oon huomannut semmosia kuvioita noilla vanhemmilla kouluttajilla et se niinku lähtee siitä, että tule perässä ja katso mitä minä teen, älä vaan sano mitään ite, et se enemmänkin suotavaa et kaveri on hiljaa ja seuraa, mutta otetaan mahdollisimman moneen juttuun mukaan... Se lähtee ampumaradalle aina, ..(..).. vaikka lisenssejä oookaan niin se lähtee sinne kättelemään ja mukaan, et et semmonen niinku katsomalla oppiminen alkaa välittömästi...” (UPS)

Initiaation vaihe tarkoittaa mentoroinnin aloittamis- tai perehdyttämisvaihetta uuden työntekijän aloittaessaan uransa. Alkuvaiheessa mentorointi suhteessa mentoroitava pyrkii kehittämään ammattitaitoaan mentorin avustuksella. Positiivinen palaute ja henkilöiden välinen kunnioitus on tärkeää tässä alkuvaiheessa. Lisäksi asiansa osaava mentori huomio mentoroitavan henkilökohtaiset tarpeet ja osaamisen. (Ketola 2010, 63–64.) Mestari ja kisälli -asetelma mahdollistaa suuren palautteen määrän uudelle aliupseerille. Lisäksi tämä asetelma mahdollistaa edellä kuvatut malliesimerkit ja niistä oppimisen. Toisaalta aineistosta kuvastui myös huoli tämän mestari ja oppipoika -asetelman katoamiselle tai ainakin tämän tyyppisen toiminnan vähentymiselle. Myös Sipari (2011, 48–49) toteaa tutkimuksessaan, että mestari ja oppipoika -

asetelman toteutumismahdollisuuksia vaikeuttavat henkilöstöresurssit aliupseerin työssä oppimisen osalta. Asetelmaa pyritään kuitenkin pitämään yllä, kuten aliupseeri alla kuvaa:

”Se lähtee käyntiin sillä että päällikkö käskee sen kokeneemman kouluttajan mukaan seuraamaan koulutuksia..(..).. meil on nyt menty ihan siihen et vanhempi kouluttaja ihan valvoo sen nuoremman kouluttajan suorituksen .. siihen toisinaan päästään.” (AU)

Mestari ja kisälli -rooleja voi tarkastella useasta eri näkökulmasta useilla eri käsitteillä. Tärkeintä on ehkä se, että puhutaan sitten mentoroinnista, työnohjaamisesta tai perehdyttämisestä, roolien luonne pysyy muuttumattomana. Mestari ja oppipoika -asetelma edesauttaa hyvää perehdyttämistä ja on ehkä paras menettely tapa siirtää osaamista sekä tietoa vanhemmalta kouluttajalta nuorelle aliupseerille. Rooleissa kuvastuu tiivis yhteistyösuhde vanhemman ja nuoremman välillä. Nämä roolit tukevat myös epäilemättä hiljaisen tiedon siirtymistä nuoremmalle sukupolvelle (vrt. luku 5.5.5).

Alakategoria ”**vaiheittainen ohjaus**” muodostui vastapariksi edellä kuvatulle kategorialle. Käsitteiden mukaan perehtyjä toimii hyvinkin omatoimisesti ja perehdyttäjä ainoastaan korjaa suuntaa tietyissä vaiheissa tai jos hän havaitsee, että perehdytettävä tarvitsee apua. Osaltaan tämä ohjaustyylillä nousee esille, jos perehdyttäminen toteutetaan luonteeltaan saattamisena (vrt. luku 5.1.1).

”...saattaminen ei ole sellasta saattamista, että joku valvoo sitä toimintaa sitä eteenpäin menoo, vaan enemmänkin sitä että potkastaan yhteen suuntaan ja katotaan missä vaiheessa vauhti loppuu, nii sitte juostaan se kiinni ja potkastaan uuteen suuntaan, vähän lisää vauhtia... eli tavallaan niinku...ohjataan vaiheittain sitä etenemistä, ..(..).. eli alussa ihan ensimmäiset päivät viikot kun täällä pyöritään pitäis olla tosi lähellä jotain henkilöä joka on paikalla, läsnä ja jolta on kysyttävissä tiettyjä yksityiskohtia.. se olis optimi tilanne, silleen se pitäisi olla...” (UPS)

Perehdyttämisen tarkoitus on, että uudesta työntekijästä saadaan aikanaan itsenäinen toimija ja näin ollen työyhteisön täysivaltainen jäsen. Perehdyttäjän tarkoitus ei ole tehdä tulokasta perehdyttäjältä riippuvaiseksi, vaan hänen tavoitteensa tulee olla tehdä itsestään tarpeeton. Tämä edellyttää perehdyttäjältä oppimisen ymmärtämistä sekä hyviä ohjaajan taitoja. (Kupias & Peltola 2009, 139.) Osaltaan siis perehdyttämistä pitääkin tukea edellä mainitun upseerin käsityksen mukaan, mutta on todennäköisesti liian aikaista, jos ensimmäisen kahden viikon aikana uusi aliupseeri toimii jo yksin. Perehdyttäminen on hyvä jaksottaa ja antaa perehdytettävälle tukea sekä ohjausta aina tilanteen edellyttämällä tavalla (Kjelin & Kuusisto 2003, 196).

5.5.5 Hiljaisen tiedon välittäminen – perehdyttämismateriaali

Tulokkaan ja vanhemman kouluttajan välisessä vuorovaikutussuhteessa nähtiin yhtenä osana niin sanotun ”**hiljaisen tiedon välittäminen**” nuoremmalle työntekijäpolvelle. Hiljainen tieto koettiin jonakin sellaisena, mitä ei ole kirjoitettu mihinkään ylös ja sen arkistointi olisi haastavaa tai sitä ei pystyisi yksinkertaisesti taltioimaan esimerkiksi sähköiseen muotoon. Tiedon välittyminen koettiin tapahtuvan elävinä tilanteina ja kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutussuhteessa nuoremman sekä vanhemman välillä. Keskustelu hiljaisen tiedon merkityksestä, määritelmästä ja taltioinnista on viimeaikoina noussut monessa keskustelussa ja tutkimuksessa esille.

”...työssä oppimisen ohjaaja meillä kun sitten muut vanhemmat kouluttajat, niin kyllä ne tietää miten se ihminen perehdytetään siihen työhön, mut ne ei välttämättä jos sä otat ne tähän ja nyt laaditaan tällänen ohjelma, niin ne ei ehkä osaa pukee sitä semmoseks asia-kirjaksi mistä joku muukin sais sitte .. et se enemmän semmosta hiljaisen tiedon tyyppistä tietoa, kun sitte sellasta minkä vois pukea joksikin yleispäteväksi ohjeistukseks...” (UPS)

Hiljaisen tiedon välittäminen nuoremmalle työntekijä sukupolvelle on koettu yleisesti haasteena. Parhaiten tiedon siirto onnistuu mentorointisuhteen ja tiiviin vuorovaikutuksen kautta vanhemman ja nuoremman välillä. Tiedon siirtämisen varmistaminen tulisi huomioida myös organisaation ylimmillä tasoilla. (Ketola 2010, 99.)

”No mun näkemyksen mukaan sitä hiljasta tietoa ei voi kirjoittaa kirjaksi, vaan se on jostain semmosta mikä välittyy vähän niinku (..) suusta korvaan periaatteella, joka opitaan niinku mestari kisällä periaatteella, silleen ne siirtyy, ei mun näkemyksen mukaan sitä voi siirtää mitenkään muuten.” (UPS)

Yllä upseerin käsitys korostaa mestari ja kisällä -roolin merkitystä hiljaisen tiedon välittämisessä sekä myös sitä, että tämän tyyppistä tietoa on yksinkertaisesti vaikeaa taltioida tai siirtää millään muulla tavoin.

”...vanhemmat kouluttajat, niiltä se tieto ja taito mikä vanhemmilla kouluttajilla on niin, ne on oppinu sen ite ja ne pystyy jakaen sen, sit kaikki pienet yksityiskohtaiset mitä ei kaikkialla lue, (..) se pitää jakaa eteenpäin ja pitää olla yhteistyössä vanhempien kouluttajien kanssa...” (AU)

Aliupseeri tuo esille myös yhteistyön tärkeyden vanhempien kouluttajien suuntaan. Jos mestari ja kisällä -asetelma ei toteudu täysipainoisesti, tämän yhteistyön ja oman aktiivisuuden merkitys todennäköisesti korostuu. Myös Siparin (2011, 50–51) tutkimuksessa on tullut esille, että

oma aktiivisuus on yhtenä osatekijänä hiljaisen tiedon siirtymisessä vuorovaikutussuhteiden ja muiden osatekijöiden lisäksi.

Aliupseerien osaamisen kehittämisen painopiste on työpaikalla tapahtuvassa, nimetyn kokeneen asiantuntijan (mentorin) tai vertaisen (tutorin) ohjaamassa oppimisessa. Käytäntöjen ja työelämässä opitun hiljaisen tiedon siirtäminen on olennainen osa aliupseerin osaamisen kehittämistä koko sotilasuran ajan. (Pääesikunta 2006, 5–7.)

”Perehdyttämismateriaali” alakategoria nousi ”hiljaisen tiedon” vastapariksi erilaisena tiedon siirtämiskeinona. Toisaalta kyseessä on myös hieman erityyppinen tieto. Haastattelujen perusteella perehdytysmateriaalia oli laadittu työpaikoilla vaihtelevasti. Haastatelluilla oli myös hieman eroavia käsityksiä siitä, millaista materiaalin tulisi mahdollisesti olla.

Jo rekrytointi vaiheessa työhaastattelun jälkeen, jos henkilö hyväksytään työhön, työhönottajan tulisi jakaa uudelle työntekijälle perehtymismateriaalia ja perustietoa yrityksestä. Tämä materiaali tulisi olla myös perehdyttäjien tiedossa. (Kupias & Peltola 2009, 95–96.) Puolustusvoimat jakaa uusille työntekijöille perustietoa puolustusvoimista -materiaalipaketin, joka on sähköisesti tarkasteltavissa. On tärkeää, että tämä materiaali on työhön hyväksytyllä heti käytössä ja hän voi aloittaa siihen tutustumisen välittömästi.

*”...kaikki nämä alokas materiaali koonnokset, niin onhan sitä tavallaan tehty sitä ope-
tuspateriaalia ja missä se on hyvä varusmiesjohtajilla niin se myös hyvä sitten uudelle
aliupseerille, sitä on välillä vähän liikaakin,..(..).., niin siinä tarvis taas sitten semmosta
niinku lähdekritiikkiä että joku valmis alotuspaketti missä on ne ihan perusasiat(..).. joku
joka on tavallaan vastuussa sen materiaalin tuottamisesta, puhutaan vanhemmista jouk-
kueen johtajista vastaavista, niin kävis vähän sitä materiaalia läpi ja kasaisi sitä yhteen
tiettyyn paikkaan...” (UPS)*

Eri koulutustilanteisiin ja -tapahtumiin materiaalia on laadittu yllä olevan upseerin käsityksen mukaan melko kattavasti. Hän tuo kuitenkin esille tiedon paljouden, joka saattaa tuottaa haasteita uuden työntekijän sitä jäsennessä. Perehdyttämismateriaalin valinta pitää tehdä huolellisesti ja sitä ei saa olla liikaa (Kupias & Peltola 2009, 161–162).

*”Se vois olla ehkä sellanen päivystäjän kansion mallinen ohjekirja, että missä olis pää-
kohdat että missä asioissa pitää olla tarkkana, miten hoitaa tiettyjä asioita... ja siis niinku
ihan perusasioita vaan.” (AU)*

Aliupseeri yllä ja myös upseeri aikaisemmin toivoi perehdyttämismateriaalia, joka sisältäisi yksinkertaisia perustietoja työympäristöstä ja työnteon vaatimuksista sekä toimintatavoista menettämättä kuitenkaan liialliseen tarkkuuteen.

”...musta tuntuu et jos noiden perehdyttämisen varsinaisesti suorittavan portaan, eli noiden vanhempien työntekijöiden osalta, et jos täällä olis jotakin sellasta materiaalia niin sitä ei hirveesti luettaisi, mulla on vähän semmonen näppituntuma tähän aiheeseen...”
(UPS)

Upseeri yllä tuo esille eroavan käsityksen perehdyttämismateriaalin tarpeellisuudesta. Hän arvioi, että vanhemmat kouluttajat luottavat enemmän tekemisen ja näkemisen, eli kokemuksen kautta oppimiseen, eikä niinkään oppimisprosessiin luetun kautta.

Perehdytykseen voi liittyä niin sanottuja lukutehtäviä, joita voidaan suorittaa ennen työnaloitamista tai sen aikana. Lukutehtävien tarkoitus on antaa kuva keskeisistä asioista, jotka kuuluvat perehdytysjaksolla omaksuttaviin ja opittaviin taitoihin sekä tietoihin. Parhaimmillaan tehtävät aiheuttavat tarpeen tunteen saada lisää tietoa asiasta. Toisaalta materiaali voi aiheuttaa juuri päinvastaisen reaktion, kun sitä on liikaa. Motivaatio koko perehdyttämiseen laskee. Perehdyttäjän tulisikin selvittää, miten tulokas käsittelee tietoa mieluiten. (Kupias & Peltola 2009, 161–162.)

Hiljaisen tiedon ja perehdyttämismateriaalin eri luonteet tiedonsiirto keinoina ovat huomattavat. Toisaalta myös tiedon luonne on osittain erilaista. Hiljainen tieto sisältää esimerkiksi kokemuksen tuomia toimintatapamalleja, kulttuuria ja hyviä pedagogisia käytäntöjä. Perehdyttämismateriaali keskittyy enemmän perusteisiin, niin hallinnollisen perehdyttämisen kuin myös koulutustaidollisiin perusteisiin. Tämä jako on varmaankin toimiva ja syytä säilyttää olemassa olevana menettelytapana. Tosin perehdyttämismateriaalia tulisi mahdollisesti selkiyttää tarkoitukseen paremmin sopivammaksi. Lisäksi hiljaisen tiedon välittymistä tulisi tukea esimiesten ja ylemmän organisaation toimesta. Tukemalla erityisesti mestari ja kisälli-asetelmaa ylläpidetään perehdyttämisen ja työssä oppimisen yhtä tärkeintä voimavaraa.

5.5.6 Laaja-alaisen näkemyksen saavuttaminen – riitit ja rituaalit

Alakategoria ”**laaja-alaisen näkemyksen saavuttaminen**” sisältää käsityksiä, joissa tuli esille perehdyttämisen merkitys myös sotilasammattillisia opintoja palvelevana osatekijänä.

Laaja-alainen eri kokonaisuuksien tuntemus ja kokemus niistä edesauttaa opintoja SAMOK1 -kurssilla. Esimerkiksi nuoren aliupseerin mukaan ottaminen ampumaradalle ja taisteluumuntoihin valmentaa osaltaan häntä tulevaisuudessa suoritettaviin opintoihin SAMOK1:llä.

”... perehdyttämällä nää aauut mahollisimman hyvin täällä niin saadaan niiden näistä samok kokonaisuuksista enemmän irti, ..(..).. ja sit se niinku kova ydin ammattitaito sitä omalta aselajilta pääsääntöisesti tulee ennen näitä toimialakursseja sieltä perusyksiköstä missä se mies tekee töitä. Niin jos nää onnistuu optimaalisella tasolla yhdistää niin nää li-senssit ja sitte tää aselaji tai toimialakohtasen ammattitaidon niin siinä on suuri mahollisuus, tavallaa synergia etuja tulee...niinku ruokkii toinen toistaa positiivisella tavalla nämä koulutusympärisitöt tai oppimisympäristöt...” (UPS)

Edellä upseerin käsityksessä tulee myös esille, että on tärkeää tunnistaa perehdyttämisellä ja SAMOK1 -kurssilla saavutettavat eri asiakokonaisuudet. Perehdyttäminen opettaa aselajin yksityiskohtaista ammattitaitoa ja toimintatapoja, kun taas SAMOK1 -kurssi mahdollistaa yleisten sotilas-, kouluttaja- ja johtamistaitojen oppimisen. Lisäksi kurssi tarjoaa tarvittavia oikeuksia erinäisiin työtehtäviin ja myös mahdollisuuden edetä työuralla.

”... kun sitte meet sotilasammattilliseen oppiin niin, sulla on senmmonen vahva itseluottava perusta minkä sä oot saanu, sä tiedät miten se homma hoidetaan sä tiedät mitä sulta edellytetään, ja sit sä meet sinne samojille, niin sä voit siellä perehtyä semmosiin asioihin mitkä sulla on heikkouksia...” (UPS)

”... siinä mieles että jos ois heti ollu vaikka saapumiserän täällä ja lähteny sitte kursseille niin ei välttämättä olis samanlaista lopputulemaa tässä vaiheessa... koska se että on täällä muutaman saapumiserän ennen kun lähtee kurssille niin tietää mitä se työ oikeesti on, millanen se sun oikee työympäristö on, eikä se kuva mikä tulee sotakoulusta että kersantti kouluttaa ryhmää ja tällä tavalla, vaan että ne on tosi joustavia ja häilyviä välillä ne rat-jat...” (AU)

Työn kuvan selkiyttäminen lienee se termi, jota upseeri ja aliupseeri yllä tarkoittivat yhtenä perehdytysjakson tavoiteltavana saavutuksena ennen jatko-opintoja. Hyvä perehdyttäminen mahdollistaa laaja-alaisen kuvan muodostumisen siitä, mitä kaikkea ammatti mahdollistaa, mitä tehtäviä siihen kuuluu ja miten työympäristössä toimintaan. Tämä kaikki yhdessä tukee nuoren aliupseerin kokonaisvaltaista osaamisen kehittymistä ja maavoimien aliupseerien yhteisiä opintoja SAMOK1 -kurssilla.

”Riitit ja rituaalit” muodostuu alakategoriasta, joka sisältää käsityksiä toimintatavoista, joilla työyhteisö toivottaa uuden aliupseerin tervetulleeksi yhteisön jäseneksi. Osaltaan ”riitit ja rituaalit” liittyvät myös osana kasvatukselliseen puoleen sekä ammatti-identiteetin rakentumiseen. Ennen laaja-alaisen kokemuksen hankkimista ja koulutuksellisten työtehtävien aloitta-

mista työyhteisö toivottaa uuden aliupseerin tervetulleeksi työpisteelle erilaisilla pienimuotoisilla toimenpiteillä. Näiden käytäntöjen tehtävänä on myös muistuttaa nuoremman asemasta ja velvollisuuksista. Osaltaan nämä käytännöt ovat tiivis osa työyhteisön perinteitä.

”...no siis perehdyttämiseen liittyviä asioita on tietenkin nää nuorempien källit..” (AU)

”Nuorempien källit” liittyivät vanhempien kouluttajien tekemiin käytännön piloihin, jos tulokas ei ollut osannut hoitaa tiettyä työtehtävää oikein. Toiminnan tarkoituksena oli muistuttaa nuorempaa tehtävän tärkeydestä ja sen kuulumisesta nuorimman työntekijän velvollisuuksiin. Yleisesti nämä pilat koettiin piristävinä ja hauskoina sekä myös tiiviinä osana sotilasyhteisön toiminnassa.

”...perehdyttäminen silleen niinku prosessina kyl se alkaa välittömästi et ku pistetään mies keittämään kahvia niin sekin on tietyllä tavalla perehdyttämistä...” (UPS)

”... muistan ajan kun tulin taloon ja olin nuorimpana ..(..).., niin mulla oli sitten kahtena aamuna peräkkäin jäänyt kahvihuone siivoomatta ja kahvit keittämättä, niin yksikössä vanhemmat aliupseerit piti huolen siitä että näin ei toistu enää (..) että toi on nyt tavallaan silleen niinku miten se koko työympäristö rupee painostamaan siihen että rupeeeko ne hommat onnistuu... se on ihan paikallaan, mun mielest kuuluu tähän touhuun...” (AU)

Aineistossa tuli useammassa kohdassa esille nuoren aliupseerin ensimmäinen tärkeä tehtävä, joka oli työyksikön kahvihuoneen siisteydestä huolehtiminen ja siitä, että kahvia oli oikeaan aikaan tarjolla. Tämä perinne on varmaankin juurtunut syvälle perusyksiköiden kulttuuriin.

Toisaalta tässäkin tulee huomioida, että uusi aliupseeri saattaa kokea itsensä hyödyttömäksi ja että hänen työtään ei arvosteta, jos toiminta keskittyy liiaksi hänen mielestään epäoleellisiin asioihin. Käsitys kahvia keittävästä sopimussotilaasta saattaa leimata edelleen joidenkin vanhempien kouluttajien käsityksiä nuoren aliupseerin roolista. (Häyhä 2011, 71.) Tässä riitissä nousee varmasti esille henkilön ominaisuuksien tunnistaminen ja koko työyhteisön vastuu, jotta mahdollisesti hyvästä perinteestä ei tehdä huonoa perinnettä.

”...se perinteinen että ilmotetaan työntekijä kokouksessa että tämä on nuorimman tehtävä, se on aina ollut nuorimman tehtävä ja tulee olemaan jatkossakin nuorimman tehtävä, että ole hyvä ja toteuta parhaaksi katsomallasi tavalla...” (UPS)

Yllä upseeri toi esille tietyn tilanteen, joka on aina kuulunut osana tulokkaan tehtävistä. Tehtävästä suoriutuminen on ollut ikään kuin hyväksyntä työyhteisöön sekä tavallaan testi tulokkaalle.

Rituaalien tarkoituksena on korostaa jonkun tietyn vaiheen alkua tai loppua. Perehdyttämiseen työyhteisössä liittyviä riittejä voi olla esimerkiksi uuden henkilön ja työyhteisön esittely tietyssä tilaisuudessa tai palaverissa. Initiaatoriittien tarkoitus on taas enemminkin testata uutta työntekijää, joita voi tapahtua esimerkiksi organisaation juhlissa. Kyseiset rituaalit ovat tärkeitä, koska ne korostavat uuden työntekijän roolin merkitystä ja luonnetta. Riitin tai rituaalin ei tarvitse olla sen kummempi tapahtuma, kunhan uusi työntekijä ainoastaan pysähtyy miettimään sen tarkoitusta. Parhaimmillaan ne heijastavat organisaation arvoja ja tavoitteita sekä kulttuuria. (Kjelin & Kuusisto 2003, 181–184.) Riitit ja rituaalit tukevat yhtenä osakokonaisuutena aliupseerin kasvua työyhteisön jäseneksi, joka taas mahdollistaa vuorovaikutussuhteiden kautta laaja-alaisen näkemyksen hankkimisen ja tätä kautta kehittymisen monialaiseksi osaajaksi.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen yhteenvedon haastateltavien käsitysten perusteella muodostetuista kategorioista. Tuon esille käsityksistä ja niiden muodostamasta kokonaisuudesta tekemiäni johtopäätöksiä. Tutkimuksen johtopäätöksissä tulisi myös arvioida tutkimuksen tuloksia kriittisesti ja tuoda esille aikaisempien tutkimuksien tuloksia, vaikka niiden tulokset olisivat eroavaisia omien tulosten kanssa. (Mäkinen 2006, 124) Haasteena tässä tutkimuksessa on verrata tuloksia laaja-alaisesti muihin tutkimuksiin, koska aikaisempia aihetta käsittelevää tutkimusta on tehty vähän. Osaltaan tulosten vertailu tulee esille jo tutkimuksen tulosten esittelyssä luvussa viisi.

Aliupseereiden ja upseereiden käsitykset olivat hyvin samankaltaisia, eikä suuria näkemuseroja henkilöstöryhmien välillä esiintynyt. Niin aliupseerit kuin upseerit tunnistavat samat perehdyttämisen haasteet ja mahdollisuudet. Suurimmat eroavaisuudet esiintyivät käsityksissä, jotka toivat esille perehdyttämisen eri käytäntöjä ja niiden merkityksiä. Tähän uskoakseni vaikuttavat myös yksilön tarpeet ja oppimiskäsitys. Ne ohjaavat käsitystä siitä, mikä on hyvää perehdyttämistä.

6.1 Tutkimuksen yhteenveto

”...mitä se perehdyttäminen sitten, mitä sillä sitten loppujen lopuksi haetaan... Se on ehkä tämmönen joukko-osaston sisäinen asia, että käytäs niinku vähän perehdyttämistä vastaavien kanssa ne roolit selkeiksi, kuitenkin semmoseen kannustavaan sävyyn koko henkilökunnalle et se on kaikkien potti...” (UPS)

Edellä mainittu lausuma kiteyttää mielestäni hyvin perehdyttämistoiminnan tämän hetkistä tilaa, jossa perehdyttämisen merkitys on nousemassa vahvemmin esille ja ohjeistuksien mukaiset roolit vielä hakevat paikkaansa käytännöissä. Uskon, että työpaikkaohjaajien roolit ja uudehkojen ohjeistuksien sisäistäminen tuovat selkeyttä aliupseerien perehdyttämiseen.

Seuraavaksi esittelen yhteenvetdon analyysin mukaisista tuloksista (kuviot 7). Yhteenveto ja johtopäätökset on mukautettu kolmeen eri osa-alueeseen, jotka ovat: *perehdyttäminen merkityksinä*, *hyvän perehdyttämisen käytännöt* ja *perehdyttämisen haasteet*. Osa-alueet vastaavat kukin osaltaan tutkimuksen pääkysymyksiin, jotka olivat:

Mitä käsityksiä aliupseereilla ja heidän esimiehillään on työhön perehdyttämisestä?

Minkälaisia haasteita ja perehdyttämisen käytäntöjä aliupseerit ja heidän esimiehensä käsittävät perehdyttämisprosessissa?

Perehdyttäminen merkityksinä	Hyvän perehdyttämisen käytännöt	Perehdyttämisen haasteet
<ul style="list-style-type: none"> - Työympäristön ja -välineiden tunteminen - Toimintatapakulttuurin sisäistäminen - Kasvu työyhteisön jäseneksi - Ammatti-identiteetin rakentamisen - Kouluttamaan oppiminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Suunnitelmallisuus (lähtökohtien ja tavoitteiden määrittäminen) - Yksilön valmiuksien ja ominaisuuksien tunnistaminen - Eteneminen yksilö huomioiden - Koko työyhteisön osallistuminen ja tuki - Aktiiviset vuorovaikutussuhteet vanhempien kouluttajien ja tulokkaan välillä - Monipuoliset ja haasteelliset työtehtävät 	<ul style="list-style-type: none"> - Perehdyttämisen mahdollistaminen ja sen merkityksen sisäistäminen - Oppiminen vanhemmilta kouluttajilta - Työn määrä ja vaativuus - Työ liian itsenäistä

Kuvio 7. Yhteenveto tutkimuksen tuloksista

6.1.1 Perehdyttäminen merkityksinä

Kaikki haastateltavat käsittivät perehdyttämisen tärkeänä asiakokonaisuutena, joka onnistuessaan mahdollistaa paljon positiivista kehitystä aliupseerin osaamisessa ja oppimisessa. Kuitenkin kaikilla haastateltavilla oli tuoda esiin huonoja kokemuksia perehdytysprosessin tai pe-

rehdytystoiminnan suorittamisesta. Vastaavasti kaikki esiin tuodut mahdollisuudet ovat todennäköisesti kokemuksia onnistuneesta perehdyttämisestä ainakin osittain. Myös Sipari (2011, 44) toteaa tutkimuksessaan, että aliupseerin työuran alkuperehdytyksen onnistuminen on erittäin tärkeää. Jos tulokasta ei opeteta kunnolla talon tavoille, aiheutuu siitä myöhemmin ongelmia ja virheitä voi olla vaikea korjata.

Perehdytysvaiheen alun yhtenä tärkeänä kokonaisuutena käsitettiin työympäristöön tutustuminen ja työvälineiden käytön oppiminen. Hallinnollinen perehdyttäminen tarjoaa niin sanotut selviytymiskeinot työhön ja samaan yhteyteen liittyy myös tutustuminen työpaikkaan, sen toimijoihin sekä eri toimialoihin. Tämä on tärkeä vaihe haastateltavien ja myös oman näkemykseni mukaan perehdytysprosessin alkuvaiheessa, jotta henkilö oppii toimimaan ympäristönsään sujuvasti ja oppii myös tuntemaan eri toimijoiden roolit.

Yhtenä keskeisenä kokonaisuutena tutkimuksessa nousi esille, että uusi aliupseeri oppii toimimaan työyhteisössä sen tapojen ja kulttuurin mukaan. Näkemykseni mukaan tätä edistää osaltaan varusmiespalvelus, etenkin jos palvelus on suoritettu kyseisessä perusyksikössä. Työyhteisön toimintatapakulttuuri sisältää kuitenkin erityispiirteitä, jotka eivät välttämättä näy ulkopuolisille. Toimintatapakulttuurin sisäistäminen ja sen mukaan toimimaan oppiminen edistää myös yksilön hyväksyntää työyhteisöön.

Tutkimuksen perusteella kasvu työyhteisön jäseneksi edellyttää sen toimintatapakulttuurin mukaan toimimista, mutta myös monien muiden asioiden sisäistämistä. Työyhteisölle tulee osoittaa osaaminen erilaisten haasteellisten työtehtävien ja myös perinteiden ja riittien kautta. Työyhteisö ikään kuin arvioi henkilön sopivuutta yhteisöön. Haastateltavien mukaan perehdyttäminen mahdollistaa sen, että aliupseerin käytettävyys erilaisiin työtehtäviin kasvaa, joka puolestaan helpottaa vanhempien työntekijöiden arkea. Käytännössä mitä nopeammin aliupseeri saavuttaa tämän tason, sitä nopeammin koko työyhteisö mieltää hänet jäsenekseen. Toisin, kuten yksi haastateltava toi esille, sotilasyhteisössä on aina vallinnut nuorimman laki, jolloin nuorimman leima ja rooli pysyvät yllä niin pitkään kunnes joku nuorempi aliupseeri tulee taloon. Toisaalta jos tulokas omalla aktiivisella otteellaan ja taidoillaan näyttää halukkuutensa oppia sekä tehdä parhaansa kykyjensä mukaan, tämä huomioidaan yhteisössä varmasti.

Käsitysten perusteella ammatti-identiteetin rakentamisen aloittamiseen sisältyy vastuun ja kouluttajan roolin sisäistäminen. Perehdyttäjä ja perehdytettävän esimiehet nousevat tämän kehityksen käynnistämisessä tärkeään rooliin. Varsinkin, jos aliupseeri joutuu toimimaan työn

uran alussa itsenäisesti, vastuun ja roolin ymmärtämisen merkitys kasvaa. Ammatti-identiteetin rakentamisen lähtökohdat määrittää näkemykseni mukaan varusmiesjohtajana toimiminen, mutta tässäkin tulee huomioida käsitysten mukaan henkilöiden erilaiset taustat ja aikaisemmat kokemukset.

Kouluttaja-aliupseerin työn keskiössä on kouluttaminen ja opettaminen. Varusmiesajakaisten kouluttajataitojen kehittämisen jatkaminen ja tämän kehityksen tukeminen työyhteisön avulla on yksi tärkeimmistä osakokonaisuuksista perehdyttämisessä. Koulutustaitojen kehittyminen on myös koko organisaation kannalta kriittistä, koska tulostavoitteet edellyttävät laadukasta ja mielekästä varusmieskoulutusta. Kuten tutkimuksessa esille nousi, nuoret aliupseerit voivat joutua vaativienkin koulutustehtävien eteen puutteellisilla pedagogisilla taidoilla.

6.1.2 Hyvän perehdyttämisen käytännöt

Haastateltujen henkilöiden mukaan aliupseerin perehdyttämisen suunnittelu tulisi ottaa paremmin huomioon. Tosin liian yksityiskohtainen suunnittelu koetaan raskaana ja ylimääräisenä sekä turhana työnä, koska suunnitelmat eivät ole useimmissa tapauksissa toteutuneet. Kuitenkin käytössä olevan Viestirykmentin perehdytys suunnitelman lisäksi näkisin, että suunnitteluun olisi hyvä sisällyttää tarkemmin aliupseerin lähtökohtien tunnistaminen ja selkeiden tavoitteiden sekä mahdollisesti välitavoitteiden määrittäminen. Lisäksi haastateltavien mukaan suunnitelman tulisi myös sisältää tarkasti määritellyt henkilöt, jotka käytännön perehdyttämisestä vastaavat. Esimiesten tulisi myös arvioida henkilöiden mahdollisuus ja kyvyt perehdytykseen sekä tehdä perehdyttäjille selväksi suunnitelman sisältö. Suunnitelmien liiallinen tarkkuus tai yksityiskohtaisuus ei ole tutkimukseen osallistuneiden mielestä tavoiteltavaa ja suunnitelman tulisi olla myös joustava. Suunnitelman tulisi mukautua perusyksikön kiireelliseen työtahtiin ja muuttuviin tilanteisiin sekä sen tulisi olla realistinen eri tavoitteineen.

Yksilön valmiuksien ja ominaisuuksien tunnistaminen nousi esille yhtenä hyvän perehdyttämisen tärkeimmistä tekijöistä. Tulkintani mukaan henkilön taustat, kokemus, tavat oppia muodostavat perusteita perehdytysprosessin suunnittelulle, työtehtävien vaativuudelle, perehdyttäjän roolille ja perehdyttämisjakson kestolle. Toisaalta henkilökohtaisten ominaisuuksien tunnistaminen voi olla haastavaa ennen kuin perehdytettävän työntekoa on seurattu jonkin aikaa. Koko työyhteisö nouseekin tässä tärkeään rooliin niin haastateltavien kuin oman näkemykseni mukaan. Lähtökohtien tunnistaminen määrittää osaltaan koko perehdytysjakson onnistumisen edellytyksiä. Lähtökohdat tulisi ottaa huomioon perehdytyksen suunnitteluvaihees-

sa, jolloin niiden esille tuominen mahdollistaisi paremman suunnittelun ja työyhteisön tuen optimaalisella tasolla perehdytysvaiheen aikana.

Valmiuksien ja ominaisuuksien tunnistaminen ei näkemykseni mukaan yksistään riitä tuottamaan onnistunutta perehdytystä, koska niiden huomioimista vaaditaan koko perehdytysprosessin aikana. Valmiuksien ja ominaisuuksien tunnistamisen antaa perusteet, kuinka itsenäisesti henkilö voi toimia, mitä tehtäviä hänelle annetaan ja missä toiminnoissa hän erityisesti tarvitsee tukea. Perehdytysprosessin luonne tulisi käsitysten mukaan olla mestari ja kisälli -tyyppinen. Tähän asetelmaan ei haastateltavien mukaan useinkaan päästä, jolloin itsenäinen työskentely korostuu. Näkemykseni mukaan tällöin työyhteisön rooli nousee erityisen ratkaisevaksi. Tällöin uuden aliupseerin työtä tulee seurata ja tukea ainakin välillisesti ja antaa palautetta aina kun mahdollista.

Mielestäni koko perusyksikön ja myös sen ulkopuolisen työyhteisön rooli nousee aliupseerin perehdytyksessä tärkeään rooliin. Haastateltujen henkilöiden mukaan varsinaisesti määritetty perehdyttäjä ei ole läheskään aina seuraamassa perehdyttävänsä suoritteita. Käsitysten mukaan kaikkien toimijoiden tulee antaa vuorollaan ja tilanteen mukaan uudelle työntekijälle palautetta, jotta hän voisi kehittyä työssään. Koko työyhteisölle tulisi myös tehdä tarkasti selväksi henkilön lähtökohdat jo ennen kuin tulokas aloittaa työnsä. Tämä voisi tapahtua yhden haastateltavan mukaan esimerkiksi yksikönpäällikön toimesta viikkopalaverin yhteydessä. Tällöin koko henkilökunnan tietoon tulisi lähtökohdat perehdyttämiselle ja he osaisivat jo asennoitua uuteen työtoveriinsa oikein. Tällöin perehdytykseen sitoutettaisiin koko työyhteisö varmimmin.

Vaikka perehdyttämismateriaali on yksi tärkeä osa perehdytyksen käynnistämistä ja oikein mitoitettuna hyvä keino oppia perusteita, niin tärkeimmäksi nousee kuitenkin vanhemmat kouluttajat tiedon välittäjinä. Vaikka mestari ja kisälli -roolit ovat osittain hävinneet tai ainakin vaikeasti toteutettavissa, vanhemmat kouluttajat käsitetään kuitenkin perehdytyksen tärkeimpänä voimavarana. Nuori aliupseeri tarvitsee paljon tukea, palautetta ja neuvoja uransa alkumetreillä. Vanhemmillakin kouluttajilla on omat kiireensä, mutta joka tapauksessa vuorovaiikutussuhde vanhemman kouluttajan ja tulokkaan välillä on edellytys perehdytyksen onnistumiselle tutkimukseen osallistuneiden mukaan. Lisäksi myös kokemuseräisen hiljaisen tiedon siirtymisen ehtona nähdään tiivis kanssakäyminen henkilöiden väillä. Aliupseerin tulee myös itse olla aktiivinen ja uskaltaa kysyä kaikissa epäselvissä tilanteissa. Vanhempien kouluttajien tulee myös tähän aliupseeria kannustaa. Myös ylemmän organisaation tuki näiden roolien tu-

kemisessä nousee näkemykseni mukaan tärkeäksi. Nuorella aliupseerilla tulee olla mahdollisuus vanhemman kouluttajan tukeen uusissa työtehtävissä ja -tilanteissa.

Monipuoliset ja haasteelliset työtehtävät pitävät yllä aliupseerin motivaatiota ja tarvetta kehittyä työssään osaajaksi. Myös työtehtävien monipuolisuus tuo hänellä laaja-alaista kokemusta työstään omassa aselajissa, joka taas palvelee SAMOK1 -kurssilla suoritettavia opintoja sekä tämän jälkeistä aikaa. Aliupseerit ja osa upseereista tosin kokivat, että kantapään kautta oppimista tapahtuu paljon, vaikkakin se oli opettavaista. Toisaalta kantapään kautta oppimiseen liittyy yleensä jonkin tasoinen epäonnistuminen. Kaikki haastateltavat toivat vahvasti esille tarpeen palautteen määrän lisäämiseen. Palautteen määrän lisäämisellä virheiden kautta oppiminen vähenee ja oppiminen kokonaisuutena on mielekkäämpää sekä motivoivampaa. Myös palvelusturvallisuus asiat tulisivat mahdollisesti näin toimien selkeämmin esille. Vaikka haastateltavien mukaan henkilöstöresurssit ovat niukat ja palautteen anto mahdollisuudet kaikissa eri tilanteissa on haasteellista, tähän tulisi kuitenkin haastateltavien ja myös oman näkemykseni mukaan käyttää resursseja. Näin ollen tehtävien monipuolisuus ja haasteellisuus palvelisivat parhaalla tavalla aliupseerin osaamisen kehittymistä.

6.1.3 Pehdyttämisen haasteet

”...se suurin haaste on siinä että mistä me saadaan se kaveri kulkemaan sen hetken matkaa ja kattomaan perään... jos sitä ei tee, niin se tilanne voi olla se, että se kaveri luulee osaavansa kouluttaa jotain tai on kouluttanut sitä koko varusmiesajan sitä ihan väärin...”
(UPS)

Kuten yllä ja osittain jo edellisessä luvussa, tutkimuksessa suurin esille tullut haaste aliupseerin pehdytyksessä on henkilöstöresurssit. Toisaalta henkilöstöresurssit ovat haasteena olleet jo pitkään monessa muussa asian yhteydessä ja myös muissa organisaatioissa. Tuleva puolustusvoimauudistus tuo toivon mukaan helpotusta edellä mainittuun ongelmaan. Jos näin ei kuitenkaan käy, pehdytyksen kehittämiseen tulee vastata olemassa olevilla resursseilla. Toistaiseksi tuutorit, mentorit, pehdyttäjät ja työhön opastajat toimivat ohjeistetulla tavalla vain teoriassa. Toisaalta voidaan olettaa, että roolien käyttöönotto vaihe on vasta käynnissä.

Tutkimusaineistosta nousi esille hyvän pehdyttämisen yhtenä mahdollistava tekijänä rekrytoinnin ja työhönoton ajoitus niin, että perusyksikön henkilöstö- ja työtilanne edesauttavat laadukasta pehdytystä. Vuoden alussa saapumiserien välillä kouluttajatilanne on yleensä hyvä ja työtehtävät keskittyvät varuskuntaan ja sen lähiympäristöön. Tällöin aliupseerille toden-

näköisimmin pystytään määrittämään perehdyttäjät, jonka mukana hän voi tiiviisti työskennellä työuran alussa.

Näkemykseni mukaan myös perehdytyksen suunnittelu tietyllä tasolla vastaisi ainakin osittain henkilöstövajeeseen. Jos perehdytyksen lähtökohdissa tunnistetaan, että uusi aliupseeri joutuu toimimaan itsenäisesti haastavissa työtehtävissä omaamatta näihin ammattitaitoa, kyseisiin tehtäviin perehdyttämiseen tulisi priorisoida. Tällöin myös vähäistä valvonta- ja palauteresursseja voitaisiin ohjata oikeisiin tilanteisiin sekä tarkoituksiin. Aliupseerit toivoivat työuran alussa palautetta ainakin ensimmäisistä haasteellisimmista koulutustapahtumista, jotka he joutuivat suunnittelemaan ja johtamaan. Näiden koulutustapahtumien määrittäminen ja niille valvojan nimeäminen jo perehdytyksen suunnitteluvaiheessa edesauttaisi mahdollisesti aliupseerin kouluttajana kehittymistä palautteen avulla. Toisaalta muuttuvat ennakoimattomat tilanteet, työtahti ja vähäinen suunnittelu-aika haittaavat myös haastateltavien mukaan tämän toteutumista. Ehkä tärkeintä näin ollen on, että koko työyhteisö sisäistää uuden aliupseerin perehdyttämisen tärkeyden kaiken kiireen ja omien työtehtäviensä ohella. Vaikka perehdyttäminen olisi hyvin suunniteltu, haastateltavien mukaan uusi aliupseeri tarvitsee silti päivittäistä tukea ja ohjausta sekä palautetta päivittäisessä työssään. Mielestäni vanhempien työntekijöiden tulee muistaa ja tunnistaa nämä tarpeet sekä olla valmiina tukemaan perehdytettävää tilanteen mukaan. Myös perehdyttäjän roolin selkeä määrittäminen ja henkilöiden nimeäminen ovat tärkeitä toimenpiteitä, jolloin perehdyttäjille ja perehtyjälle tulee varmasti selväksi eri henkilöiden tehtävät.

Tutkimuksen perusteella perehdyttäminen on pääsääntöisesti oppimista vanhemmilta kouluttajilta. Oppiminen tapahtuu esimerkkien ja kokemusten jakamisen kautta. Jos tätä kanssakäymistä ei perehdytettävän ja vanhemman kouluttajakunnan välillä tapahdu aktiivisesti, oppiminen tapahtuu kantapään ja virheiden kautta ainakin osittain. Tässä edellä mainitussa oppimistavassa on varmasti omat hyvät puolensa, mutta käsitysten ja näkemykseni mukaan paras tapa perehdyttämisen aikaisessa oppimisprosessissa on ohjauksen ja palautteen kautta oppiminen. Kantapään kautta oppimisessa on se huono puoli, että henkilö ei edes välttämättä heti huomaa tehneensä tai kouluttaneensa asioita väärin. Toisaalta käsitysten mukaan perehdyttäminen tähtää itseohjautuvuuteen ja itsenäiseen toimintaan työssä. Itsenäisen toiminnankin tulisi kuitenkin olla tietyllä tavalla ohjattua sekä siitä tulisi saada aktiivisesti palautetta, jotta aliupseeri saisi siitä parhaan hyödyn osaamisensa kehittämisessä. Vanhemman kouluttajan ja nuoren aliupseerin välisen vuorovaikutussuhteen toteutuminen riittävässä määrin on suuri haaste, jonka turvaamiseen tulee jatkossa kiinnittää entistä enemmän huomiota perehdytysvaiheessa.

Yksilön ominaisuuksien, tarpeiden ja kokemuksen tunnistaminen on yksi selkeimmin aineistosta esille noussut asiakokonaisuus, joka vaatisi enemmän huomiota aliupseerin perehdyttämisessä. Työn määrä ja vaativuus voi kasvaa työnsä aloittavan aliupseerin kohdalla liian nopeasti liian suureksi. Tällöin nousevat esille henkilön lähtökohdat ja valmiudet, jotka saattavat olla hyvin erilaiset. Näkemykseni mukaan toiset kestävät myös työpaineita enemmän kuin toiset. Lähes kaikki haastateltavat tunnistivat erittäin haastavia työtehtäviä, joita aliupseereille oli tullut vastaan perehdyttämisvaiheen aikana. Usein nämä vaativat tehtävät olivat tulleet yllätyksellisinä tai niihin oli vain vähän aikaa valmistautua. Toisaalta tietyissä tilanteissa uuden aliupseerin saapuminen työyksikköön käsitettiin suurena työyhteisön tilaisuutena hengähtää ja näin ollen hänelle saatettiin antaa jopa oma joukkue koulutettavaksi. Uuden aliupseerin ammattitaidon taso ei yksinkertaisesti riitä kaikkien perusyksikön tehtävien hoitamiseen itsenäisesti. Myös Halosen (2007, 89) mukaan yksi oppimista haittaavista tekijöistä varusmieskoulutuksessa on, että monia tärkeitä koulutustapahtumia joudutaan toteuttamaan ammattitaidottoman henkilökunnan tai varusmiesten johdolla. Koulutustapahtumia ei ehditä valmistelemaan kunnolla, mikä vaikuttaa niin varusmiesten kuin kouluttajienkin motivaatioon. Jos tilanne on se, että nuori aliupseeri joutuu kaikesta huolimatta toimimaan haastavissa tilanteissa yksin, tulisi mielestäni ainakin tilanteeseen valmistautumiseen käyttää aikaa vanhemman kouluttajan kanssa.

7 POHDINTA

”Tutkijana olet lukijoillesi velkaa uskottavan selityksen aineiston kokoamisesta” (Tuomi & Sarajärvi 2002, 138).

Varton (1992, 12) mukaan puhdasta tiedettä ei ole, vaan tieteenalalla on aina asetettu valmiiksi päämäärät, jotka tutkimuksella tulee olla. Tämä ei kuitenkaan estä sitä, ettei tutkimuksen tuloksilla olisi merkitystä myös muissa yhteyksissä, aineistoissa ja käytännöissä.

Tutkimuksen tavoite ja asetetut tutkimuskysymykset muodostivat osaltaan päämäärän, johon edetä. Tosin tutkimussuunnitelma muokkaantui ja tarkentui tutkimuksen edetessä, mutta tietyt tausta oletukset ja päämäärät pysyivät muuttumattomina. Tässä luvussa käsittelen tutkimukseni luotettavuutta sen eri vaiheissa, pohdin tulosten hyödynnettävyyttä ja käsittelen mahdolliset jatkotutkimusaiheet.

7.1 Luotettavuuden arviointi

Tieteissä tulee toimia avoimesti ja tutkija on aina vastuussa kirjoittamastaan tekstistä sekä tulosten luotettavuudesta (Mäkinen 2006, 121–123). Tutkimusmenetelmien käytössä tapahtuneet virheet, väärän menetelmän valinta ja objektiivisuuden puute ovat yleisempiä epäonnistuneen laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkejä. Saavutetun tiedon tulkitsijan omien käsitysten ja asenteiden sekoittuminen tutkimustuloksiin on vaarallista ja mahdollista. Tutkijan mieli toimii luontaisesti ihmismielen tavoin, eli toiminta voi olla tietoisesti tai tiedostamatta valikoivaa. Tämä voi ilmetä esimerkiksi siten, että tutkimuksen empiirisen osan haastatteluissa tutkija havainnoi vain tiettyntyyppistä tietoa. Tämä tiedon valinta saattaa johtua ennakkokäsityksistä tai vahvistuksen hakemisesta omalle teorialle. Helpompaa on löytää sitä mitä etsii. (Kananen 2008, 121–123.) Toisaalta myös väistämättä tutkimuksen edetessä omat käsitykseni ilmiöstä ovat muuttuneet ja ymmärrykseni ilmiöstä syventynyt. Olen löytänyt ja oppinut keräämästäni aineisto paljon uutta, mitä en kuvitellut tai luullut löytäväni. Olen myös pyrkinyt tässä tutkimuksessa tuomaan esille niin esiyymmärrykseni mukaisen tiedon kuin uuden tiedonkin, mitä en tiennyt löytäväni.

Fenomenografisessa tutkimuksessa luotettavuus pohjautuu pitkälti raportoinnin ja tuloksien esitystapaan. Tärkeää on, että lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyn kulkua koko tutkimusprosessin ajan. Luotettavuus näkyy ja esiintyy analyysin laajuutena sekä erityisesti avoimuutena. Eli tutkija tuo esille kaikki analyysiprosessin vaiheet selkeästi, eikä vähättele tai ohita mitään vaihetta. Kategorioiden luominen on onnistunut, jos jokainen haastattelu on mahdollista sijoittaa jonkin kategorian sisään. Yksinkertaisesti sanoen koko analyysiprosessi on oltava läpinäkyvä. (Puusa & Juuti 2011, 277.) Pyrin tuomaan tutkimuksen edetessä kaiken tekemiäni mahdollisimman informatiivisesti. Aineiston vahvalla esiintuonnilla pyrin myös vahventamaan tutkimuksen luotettavuutta, jotta lukija voisi myös syvällisesti tutustua aineistoon ja arvioimaan mahdollisimman perusteellisesti siitä tekemiäni johtopäätöksiä.

7.1.1 Haastattelut

Luotettavuustarkastelu koskee koko tutkimusprosessia ja erityisesti siinä käytettyjä menetelmiä ja aineiston analyysia. Tutkimuksessa käytetyt teemahaastattelun käyttökelpoisuutta tulee arvioida tieteellisten kriteereiden kautta. Teemahaastattelun valinneen tutkijan tulisi myös olla perehtynyt kohdejoukkoon. Haastattelun valmistelussa voi epäonnistua, jos laaditut teema-alueet ja kysymykset eivät vastaa teoreettista ilmiön syvintä olemusta. Tällöin kysymykset ei-

vät välttämättä tuo esille ilmiön merkityksiä. Kuitenkin valmistelemalla riittävästi kysymyksiä ja apukysymyksiä kaikilta teema-alueilta voidaan parantaa teemahaastattelun sisältövalidiutta. (Hirsjärvi & Hurme 1993, 128–129.) Kysymyksiä laatiessani muodostin teemojen ensimmäiseksi kysymyksiksi laaja-alaisia kysymyksiä, jotka tukivat haastattelujen avointa luonnetta fenomenografian hengessä. Teema-alueen lopussa sijaitsevat kysymykset tukivat näitä ensimmäisiä kysymyksiä ja auttoivat haastateltavaa tarkentamaan vastaustaan käsiteltävästä aiheesta.

Esihaastatteluiden luotettavuus on syytä ottaa myös tarkasteluun, koska muutin tietyiltä osin kysymysjärjestystä ja muokkasinkin muutaman kysymyksen sisältöä selkeämmäksi. Oliko siis haastattelun sisältö erilainen esihaastatteluissa kuin muissa haastatteluissa. En näe tätä kuitenkaan luotettavuutta heikentävänä tekijänä, koska kysymysten sisältö ei varsinaisesti muuttunut ja kaikki haastattelut etenivät joka tapauksessa haastateltavien mukaan. Loppujen lopuksi yksikään haastattelu ei ollut samanlainen. Kaikkia kysymyksiäkään ei ollut tarkoituksen mukaisesti esittää, koska kaikki haastateltavat vastasivat jossain vaiheessa jo tuleviin kysymyksiin sekä myös osittain edeltäneisiin kysymyksiin. En muokannut haastattelutilanteissa kysymysten sisältöä. Ainoastaan jätin tietyt kysymykset esittämättä, jos haastateltava oli niihin jo vastannut. Toisaalta kehityin haastattelijana jokaisen haastattelutilanteen myötä. Tämä vaikutti jonkin verran haastattelujen laatuun ja syvällisemmän tiedon kattavampaan esille tuloon vasta viimeisissä haastatteluissa. Koen kuitenkin, että kaikki haastattelut tuottivat analyysikelpoista laadukasta materiaalia. Ensimmäisistä haastatteluista sitä vain syntyi vähemmän.

Fenomenografisessa tutkimuksessa tulee kriittisessä tarkastelussa myös huomioida, että käsitykset ovat kontekstisidonnaisia ja niistä saadaan tutkimuksessa vain poikittaisleikkaus, koska käsitykset muuttuvat. Lisäksi ihmisillä voi olla vääristyneitä käsityksiä erinäisistä syistä. Näin ollen tuloksia ei voi juurikaan yleistää muuhun kriteerit täyttävään kohdejoukkoon. (Metsämuuronen 2008, 36.) Toisaalta vääristynytkin käsitys on silti sen tuottaneen henkilön käsitys jostakin asiasta, joka sinällään on jo luotettava tulos fenomenografisen tutkimusotteen hengessä. Problematiikka syntyy ehkä näiden vääristyneiden käsitysten määrästä aineiston kokonaisvaltaisessa tarkastelussa, jos käsityksiä lähdetään yleistämään muuhun kohdejoukon osaan tai tekemään useasti toistuvista vääristyneistä käsityksistä johtopäätöksiä. Näiden väärin käsitysten tulkitseminen aineistosta on haastavaa ja osaltaan myös haastattelutilanteessa haastattelijaa saattaa johdattaa haastateltavaa kysymyksen asettelullaan omien käsitystensä mukaan. Toisaalta miellän tutkimuskohteeni olevan suhteellisen selkeä kokonaisuus, joka käsittelee toimintakulttuuria, eli siis jokapäiväisiä työtapoja työyhteisön sisällä. Näin ollen uskoisin, että

haastateltavien käsitykset ovat syntyneet jokapäiväisten kokemusten ja elävien tilanteiden kautta, jolloin tätä vääristymää ei ole suuressa määrin päässyt syntymään.

7.1.2 Aineiston anonymisointi

Usein laadullisen tutkimuksen metodien käytössä nousee esille tutkimuseettiset valinnat. Laadullisten metodien tuottama aineisto sisältää lähtökohtaisesti aina ihmisten nimiä ja paikkoja, jolloin tutkittavan henkilön anonymiteetti vaarantuu. Identifioinnin mahdollisuuksien peittäminen tutkimuksessa voi nousta yhdeksi haasteeksi. (Dahlia & Gregg 2011, 85.)

Tutkijan tulee eettisessä tarkastelussa huomioida haastateltavien anonymiteetti ja varmistua, että aineistosta ei tunnisteta henkilöiviä tietoja. Tällöin tulee harkita arkaluonteisten tietojen muuttamista tai poistamista aineistosta. Tietojen muuttaminen on parempi vaihtoehto kuin niiden poistaminen kokonaan. (Kuula 2006, 214–217.)

Kohdejoukon koosta johtuen olen joutunut muokkaamaan aineiston kieltä ja tiettyjä ilmaisuja, jotka nimeävät henkilöitä tai rajaavat organisaation niin tarkasti, että ilmaisu pystytään henkilöimään. Nämä muutokset aineistossa ovat osa aineiston tietoista muokkaamista, joka oli ehdottomasti tehtävä, jotta haastateltavien henkilöllisyys ei paljastuisi lukijalle. Lausumien merkitys ei kuitenkaan ole muuttunut näiden edellä kuvattujen toimenpiteiden kautta. Muutokset lausumissa olen merkannut luvun viisi alussa esitettyyn tapaan.

7.1.3 Analyysiprosessi

Osittain aineiston käsittelyn ja analyysin alkuvaiheissa en pystynyt täysin sulkemaan mielestäni pois haastateltavia henkilöitä ja tiettyjen lausumien yhdistämistä henkilöihin. Henkilöinti poistui ajattelustani vasta aineiston käsittelyn toisessa vaiheessa, jolloin olin jo muodostanut aineistosta teemaryhmiä ja aloin käsittelemään aineistoa vain ilmauksina ja niiden merkityksinä. Osaltaan tämä henkilöinti johtui siitä, että lajitteluvaiheessa muistin jo ulkoa suurimman osan haastateltavien lausumista tai ainakin osia niistä. Tämä johti siihen, että kun hain tietyt kriteerit täyttävää ilmaisua yhdistin sen automaattisesti henkilöön ja hain ilmaisun henkilön perusteella. Niikon (2003, 33) mukaan, fenomenografisen tutkimuksen analyysissa tulisi keskittyä vain ja ainoastaan lausumien merkityksiin, eikä niitä tuottaneisiin haastateltaviin. Asiaa pohdittuani en kuitenkaan näe, että olisin tämän johdosta jotenkin vääristänyt tietämättäni tut-

kimustuloksiani. Tulokset perustuvat kuitenkin suoriin lainauksiin tutkittavien ilmaisuista ja niiden sisältöä ei ole missään analyysin vaiheessa muutettu.

Yhtenä huomiona analyysivaiheessa havaitsin, että muodostuneet kuvauskategoriat, eli tutkimuksen päätulokset muistuttivat osittain merkittävästi teemahaastattelujen teemoja ja niiden kysymyksen asettelua. Olivatko siis haastattelut ohjanneet jo osaltaan näiden kuvauskategorioiden muodostumista? Toisaalta haastattelukysymykset olivat suoraan johdettuja vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Kattavaan ilmiöön luonteeseen ja kokonaisuuteen perustuvan tutkimuksen tekeminen olisi ollut haastavaa täysin avoimilla haastatteluilla.

Kuitenkin mahdollisesti vieläkin avoimempien haastattelutilanteiden luominen ilman teemojen ja haastattelukysymyksien aiheuttamia tietynlaisia rajoitteita olisi palvellut paremmin fenomenografista tutkimusotetta. Lisäksi useammat kokemusperäiset tilanteet kertomusten muodossa olisi edesauttanut haastatteluiden avoimempaa luonnetta. Tällaisten kokemusperäisten tilanteiden saattaminen haastateltavien mieleen esimerkiksi kehotuksena saatekirjeessä olisi mahdollisesti palvellut vieläkin paremmin fenomenografista tutkimusotetta. Toisaalta tutkimustuloksissa on nostettu esille fenomenografisen tutkimusotteen toisen asteen näkökulman keskeisinä termeinä käsitys ja kokemus. Ihmisten käsitykset heijastuvat kokemuksista. (Niikko 2003, 24–25; Marton 1981, 1986) Tämän lisäksi kategoriarajoja ja kategorioita ei millään tavoin suunniteltu ennalta, vaan ne pohjautuvat täysin ihmisten käsityksistä rakennettuihin kokonaisuuksiin.

7.1.4 Lähdekritiikki

Olen käyttänyt tutkimuksessani laajasti työssä oppimisen kirjallisuutta peilaten sitä myös tutkimuksen tuloksiini. Suoranaisesti perehdyttämiseen laadittua kirjallisuus- ja tutkimusmateriaalia on yllättävän vähän. Toisaalta en näe tätä tutkimukseni kannalta ongelmallisena, koska perehdyttäminen on tiiviissä vuorovaikutuksessa työssä oppimisen käsitteistön ja toimintatapojen kanssa.

Haastavimpana tutkimukseni luotettavuuden kannalta näen kirjallisuuden ja tutkimustöiden suuntautumisen yritysmaailmaan sekä tieto- ja asiantuntija työtehtäviin. Toisaalta ammattialupseerien työnkuva soveltuu ainakin osittain tietotyöntekijän ja asiantuntijan työtehtävien määritelmiin. Sivonen (2012) on tutkinut ja kartoittanut laajalti tietotyöntekijän määritelmää. Aliupseerin voisi rinnastaa ehkä soveltuvimmin tietotyöntekijöiden kategorioinnissa tiedon

jakajaksi ja tiedon käyttäjäksi. Aliupseeri käyttää, soveltaa, jakaa ja jossain vaiheessa myös luo uutta tietoa. Vastaavasti näitä toimia tekevät työssään esimerkiksi tietojohdamisen henkilöstö, asiakaspalvelutyöntekijät, tietokoneohjelmoijat ja insinöörit. (Sivonen 2012, 25; Davenport, 28–30, 67–71) Näillä perusteilla näkisin, että myös työnsä aloittava aliupseeri täyttää osin tietotyöntekijän määrittelyn ja työnkuvan.

Osaltaan lähteeni käsittelee myös perehdyttämistä ja työssä oppimista asiantuntijaorganisaatioissa sekä asiantuntijatyötä. Asiantuntijatyön piiriin kuuluu muun muassa opetus- ja kasvatusaloiilla työskentelevät. Asiantuntijan ammattitaito syntyy kokemuksesta ja koulutuksesta sekä itsenäisestä työorientaatiosta. Asiantuntijoiden on myös arvioitava tietoa ja pystyttävä sen perusteella ratkaisuihin sekä päätöksiin. Ratkaisut kohdistuvat esimerkiksi omiin alaisiin, oppilaisiin tai asiakkaisiin. Asiantuntija tarvitsee työssään vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. (Akava ry. Viitattu 19.2.2013.) Työnsä aloittavan aliupseerin tehtävän kuvaus ei ehkä sisällä näin korkeita vaatimuksia, mutta käytännön työelämä tuo niitä väistämättä tullessaan, kuten tutkimuksessakin osittain tuli esille.

Ammattialiupseerin työkuvaan on tulkintani mukaan osittain tunnistettavissa niin tietotyöntekijän kuin asiantuntijankin tehtäviä ja ominaisuuksia. Nuoresta aliupseeristakin on kuitenkin tarkoitus kasvattaa ja kouluttaa alansa asiantuntija. Yhteenvedon voisi todeta, että ihminen on kaikissa tapauksissa perehdyttämisen keskiössä riippumatta siitä, käsitelläänkö siviiliyrityksen vai puolustusvoimien perusyksikön henkilöstön perehdyttämistä.

7.2 Tulosten hyödynnettävyys

Tutkimus tuo esille muun muassa haasteita uuden ammattialiupseerin perehdyttämisen toteuttamisessa. Nämä haasteet toiminnassa huomioimalla ja kehittäväillä toimenpiteillä perehdytysprosessissa saataisiin enemmän hyötyä niin yksilön, työyhteisön kuin koko organisaationkin kannalta. Toisaalta esille tuli myös hyväksi koettuja toimintatapamalleja ja kokemuksia, joilla koetaan selkeästi olevan hyvää perehdyttämistä edesauttavia vaikutuksia.

Tuloksia ei voida yleistää muihin puolustusvoimien perusyksiköihin, vaikkakin tiettyjä yhteneväisyyksiä toimintakulttuurissa ja haasteista varmasti löytyy. Tulokset voivat herättää lukijassa ajatuksia ja pohdintaa siitä, miten hänen työpaikallaan perehdyttäminen on toteutettu, miten toimintakulttuuri sen ympärille on rakentunut ja mitä haasteita siihen sisältyy.

7.3 Jatkotutkimustarpeet ja -mahdollisuudet

”Kun johonkin asiaan on löydetty totuus, olisi tuo totuus voitava löytää myös uudelleen tois-tamalla tutkimus.” (Eskola & Suoranta 1998, 228; Hammersley 1990, 58)

Tämä tutkimus tuo esille vain pienen otteen perehdyttämisen käsityksistä puolustusvoimien yhdessä joukko-yksikössä. Perehdytystoimintaa, sen merkitystä, hyviä käytänteitä ja ympäril-lä olevaa kulttuuria tulisi tutkia laajemminkin puolustusvoimissa. Näin voitaisiin mahdollises-ti löytää keinoja haasteiden voittamiseksi tai ainakin perehdytystoiminnan saattamiseksi mah-dollisimman hyvin palvelevaksi niin nuorta aliupseeria kuin organisaatiota. Perehdyttämiskulttuurien erilaisuus nousisi uskoakseni esille ja tarkasteltavaksi, jos tutkimusta laajennettaisiin myös muiden joukko-osastojen ja joukko-yksiköiden osalta. Uskon, että jokaisella niistä on omat erityispiirteensä ja omat hyväksi havaitut käytäntönsä, joiden tunnistamisella voitai-siin organisaation osaamista ja sen perehdyttämistoimintaa tehostaa.

Pääesikunnan tarkastuskäytikertomus liittyen aliupseerien osaamisen kehittämiseen määrittää aliupseerin perehtymiseen kuuluvaksi sodanajan tehtävän tuntemisen (Pääesikunta, henkilös-töosasto 2010 25–26). Tämän tutkimuksen teossa ei otettu huomioon tätä näkökulmaa eikä se myöskään tullut esille haastateltavien käsityksissä. Olisikin mielenkiintoista selvittää, missä laajuudessa sodanajan tehtäviin tutustuminen ja harjaantuminen tapahtuvat aliupseereiden nä-kökulmasta.

Yhtenä kiinnostavana tutkimuskohteena näen, miten muiden maiden asevoimissa on toteutettu ammattialiuupseerien perehdyttämistä ja työssäoppimista. Vertailevan koulutustutkimuksen hengessä olisi mahdollista selvittää muiden maiden perehdyttämisen käytäntöjä sekä verrata niitä suomalaiseen aliupseerien perehdyttämisen ja työssä oppimisen kokonaisuuteen. Esimer-kiksi Yhdysvaltojen ja Englannin asevoimien aliupseeristolla on erittäin pitkät perinteet. Us-kon, että ainakin näiden maiden tutkimustietokannoista olisi löydettävissä aihetta käsitteleviä tutkimustöitä. Osaltaan yritin aiheeseeni rajaten tätä selvitystyötä tehdä julkisista tietokannois-ta, mutta hakuprosessi ei tuottanut merkittävää tulosta.

Jatkotutkimustarpeen muodostavat myös vanhempien kouluttajien käsitysten kokoaminen, jol-loin voisi mahdollisesti tulla esille tarkempaa tietoa mestari ja kisälli -rooleista ja hiljaisen tiedon säilyttämisestä, sekä hyvistä tavoista jakaa sitä nuoremmalle kouluttaja sukupolvelle.

Lisäksi tutkimus tulisi toistaa muutaman vuoden kuluttua, jolloin perehdyttämiseen liittyvä ohjeistus on sisäistetty, uudet toimintatapamallit ja roolit ovat käytössä. Tällöin esille saattaa nousta uudenlaisia näkemyksiä ja kokemuksia ammattialiupseereiden työhön perehdyttämisestä.

LÄHTEET

Akava ry. Korkeasti koulutettujen työmarkkinajärjestö. Asiantuntijatyön määritelmä. Viitattu 19.2.2013.

http://www.akava.fi/tavoitteet/tyoelaman_kehittaminen_turvaa_ja_tasapainoa_tyohon/asiantuntijatyo_mita_se_on

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0.4. uusittu painos. Tampere: Vastapaino.

Alhanen, K., Kansanaho, A., Ahtiainen, O-P., Kangas, M., Soini, T. & Soininen J. 2011. Työnohjauksen käsikirja. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Dahlia, R. & Gregg, V R. 2011. Research methods in practise – Strategies for description and causation. Thousand Oaks, California/USA: Sage Publications Inc.

Denzin, N. & Lincoln, Y. The landscape of qualitative research. Thousand Oaks, California/USA: Sage Publications Inc.

Edita Publishing Oy. Oikeusministeriön omistama internet-palvelu. Työturvallisuuslaki. Viitattu 22.1.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>

Esiupseerikurssi 63, työryhmä Kanta-Häme. 2010. Aliupseeriston osaamisen kehittäminen Viestirykmentissä. Maanpuolustuskorkeakoulu, kenttätutkimus.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos 2005. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Frisk, T. 2003. Ohjaaminen työssä. 4. painos 2005. Helsinki: Edita Prima Oy.

Graves, T., Rauchfuss, G. & Wisecarver, M. 2012. Self-learning among army Noncommissioned officers: Experiences, attitudes and preferred strategies. Research report 1961. U.S. Army Research Institute for behavioral and social sciences.

Halonen, P. 2007. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2, N:o 18/2007. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Tallinna: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1993. Teemahaastattelu. 6. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. 11. uusittu painos. Helsinki: Tammi.

Häyhä, E-R. 2011. Ammattialiuupseerien käsityksiä ammatti-identiteetistä, ammatillisesta kasvusta, johtajuudesta ja työssä oppimisesta. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu, Sosiaali- ja terveystieteiden kehittämissuunnitelman ja johtamisen koulutusohjelma.

Järvinen, P. & Järvinen, A. 2004. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Juva: WS Bookwell Oy.

Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kallasvuo, A., Koski, A., Kyrönseppä, U. & Kärkkäinen, M-L. Työyhteisön työnohjaus. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Ketola, H. 2010. Tulokkaasta tuottavaksi asiantuntijaksi – Perehdyttäminen kehittämisen välineenä eräissä suomalaisissa tietualan yrityksissä. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Kiikeri, M. & Ylikoski, P. 2004. Tiede tutkimuskohteena. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press Oy.

- Kjelin, E. & Kuusisto P-C. 2003. Tulokkaasta tuloksetekijäksi. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Kupias, P. & Peltola R. 2009. Perehdyttämisen pelikentällä. Tampere: Juvenes Print.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Laine, A., Salervo, P., Sivén, T. & Välimäki, P. 2012. Opi ammattiin. 4. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Lipponen, H. 2011. Työssä oppimisen ohjaus aliupseerien työssä työpaikkaohjaajien arvioimana. Tampereen yliopisto Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu.
- Maanpuolustuskorkeakoulu, täydennyskoulutus- ja kehittämisosasto. 10.3.2010. Käsky: Perehdyttämiskysely. Järvenpää. Diaari nro. AG4120.
- Maavoimien esikunta, 26.5.2009. Ohje: Joukko-osastojen järjestämä työssä oppiminen maavoimissa. Mikkeli. Diaari nro. MF18404.
- Mykrä, T. 2007. Työpaikkaohjaaja oppimisen edistäjänä – opiskelijan ohjaaminen ja arviointi työpaikalla. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy / ESR
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Nissinen, V. 2000. Puolustusvoimien johtajakoulutus. Johtamiskäyttötymisen kehittäminen. Julkaisusarja 1. Tutkimuksia N:o 13. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisenlaitos. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Otala, L. & Ahonen, G. 2003. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat. Vantaa: Hansaprint Oy.

Puolustusvoimat henkilöstötilinpäätös 2010. Viitattu 28.01.2013.

[http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/65430500477a1089b1e7bbf9f59cc682/henkilostotilinpaa
tos2010_low.pdf?MOD=AJPERES](http://www.puolustusvoimat.fi/wcm/65430500477a1089b1e7bbf9f59cc682/henkilostotilinpaa
tos2010_low.pdf?MOD=AJPERES)

Pääesikunta, henkilöstöosasto. 9.1.2012. Määräys: Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus. Helsinki. Diaari nro. HH1176.

Pääesikunta, henkilöstöosasto. 3.2.2011. Hallinnollinen määräys: Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa. Helsinki. Diaari nro. HG1340.

Pääesikunnan henkilöstöosasto. 2011. Henkilöstötilinpäätös 2011. Juvenes Print 2012.

Pääesikunta, henkilöstöosasto. 11.2.2010. Määräys: Ohjattu työssä oppiminen. Helsinki. Diaari nro. HG233.

Pääesikunta, henkilöstöosasto. 11.2.2010. Määräys: Perehtyminen ja perehdyttäminen puolustusvoimissa. Helsinki. Diaari nro. HG232.

Pääesikunnan henkilöstöosasto. 2010. Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäynti raportti. Helsinki. Diaari nro. AG24476.

Pääesikunta, henkilöstöosasto. 28.10.2010. Hallinnollinen määräys: Palkatun henkilöstön täydennyskoulutus. Helsinki. Diaari nro. HG1341.

Pääesikunta, henkilöstöosasto. Marraskuu 2010. Tarkastuskäyntikertomus. Helsinki.

Pääesikunta, maavoimaosasto. 15.6.2007. Käsky: Maavoimien sotilasammattillisen aliupseerikoulutuksen järjestelyt. Helsinki. Diaari nro. AD15591.

Pääesikunta, koulutusosasto. 31.12.2006. Käsky: Aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäsky. Helsinki.

Räsänen J. 1994. Työvalmennus; Opetus ja oppiminen käännekohdassa. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.

- Sipari, S. 2011. Perusyksikön odotukset kranaatinheittämisen ammattialiupeereille. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen- ja sotilaspedagogiikan laitos. Pro gradu.
- Sivonen, A. 2012. Tietotyöntekijöiden osaamisen mittaaminen. Lappeenrannan teknillinen yliopisto Kauppateollinen tiedekunta. Pro gradu.
- Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä. Julkaisusarja 1: No 3/2009. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Toiskallio, J., Kalliomaa, M., Halonen, P. & Anttila, J. 2002. Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.
- Toiskallio, J. 2000. Näkökulmia sotilaspedagogiseen tutkimukseen. Julkaisusarja 2. Artikkelikokoelmat N:o 6. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Helsinki: Edita Oy.
- Toiskallio, J. 1998. Toimintakyky sotilaspedagogiikassa. Julkaisusarja 2. Artikkelikokoelmat N:o 4. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.
- Tossavainen, J. 2006. Työhön perehdytys asiantuntijaorganisaatiossa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-3. painos. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena. 1.-4. painos. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Työturvallisuuskeskus. 2008. Perehdyttämisen suunnittelu ja toteutus. 2. painos. Vantaa: Nykypaino Oy.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Vesterinen, P. 2006. Työhyvinvointi ja esimiestyö. Juva: WS Bookwell Oy.

Viestirykmentti, henkilöstöala. 30.3.2011. Määräys: Perehdyttäminen Viestirykmentissä. Riihimäki. Diaari nro. HG221.

Viestirykmentti, koulutusala. 13.1.2010. Ohje: Viestirykmentin työssäoppimisen ohje. Riihimäki. Diaari nro. HG19.

LIITELUETTELO

LIITE 1 – HAASTATTELU TEEMAT JA KYSYMYKSET

LIITE 2 – HAASTATTELUN SAATEKIRJE

HAASTATTELU TEEMAT JA KYSYMYKSET

1. Käsitys perehdyttämisestä ja perehdyttämisprosessista

- 1.1 Mitä perehdyttäminen mielestäsi tarkoittaa?
- 1.2 Miten kuvailisit perehdyttämisprosessia?
 - 1.2.1 Miten perehdytysprosessi sisällöllisesti mielestäsi rakentuu ja kauanko se kestää?
- 1.3 Tunnetko PV:n ja ViestiR:n perehdyttämiseen liittyvän ohjeistuksen ja onko se mielestäsi riittävää?
 - 1.3.1 Oletko osallistunut perehdytys suunnitelman laadintaan? Onko sitä noudatettu tai onko se toteutunut
 - 1.3.2 Tarvitaanko mielestäsi työyksikössäsi suunnitelmallista perehdytysprosessia uuden aliupseerin kohdalla?
- 1.4 Miten kuvailisit perehdytystä työyksikössäsi? Miten olet ollut osa työhön perehdyttämistä?
- 1.5 Mitä näet tärkeimpänä aliupseerin työhön perehdyttämisen toteutuksessa?
- 1.6 Miten näet aliupseereiden pedagogiset valmiudet työelämän alussa?
- 1.7 Saako aliupseeri organisaatiolta riittävästi tukea ja ohjausta työelämänsä alussa?
- 1.8 Onko perehdyttämiseen laadittu erikseen työyksikössäsi materiaalia ja onko se riittävää sekä saatavilla? Millaista sen tulisi mahdollisesti olla?
- 1.9 Kuka perehdyttämisestä mielestäsi vastaa ja kuka sitä johtaa? Ketkä henkilöt siihen osallistuvat?
- 1.10 Kuvaile jokin tapahtuma tai elävä esimerkki, joka on liittynyt perehdyttämiseen.

2. Ammattialiupseereiden perehdyttämisen haasteet, mahdollisuudet ja vaikutukset

- 2.1 Mitä mahdollisuuksia ja vaikutuksia näet onnistuneessa perehdytysprosessissa?
- 2.2 Mitä haasteita näet ammattialiupseereiden perehdyttämisessä?
- 2.3 Mitä keinoja voisi käyttää haasteiden ylittämiseksi?
- 2.4 Tuleeko aliupseerille vastaan työtehtäviä, johon perehdytystä ei ole saatu?
 - 2.4.1 Mitä etuja ja haittoja näet em. tilanteissa?
- 2.5 Miten kehittäisit aliupseereiden valmiuksia työtehtäviin?
 - 2.5.1 Miten haluaisit kehittää perehdytystoimintaa aliupseereiden osalta?

- 2.6 Onko perehdyttämisellä vaikutuksia aliupseerin työhön sitoutumiseen ja motivaatioon?
- 2.7 Tulisiko perehdyttäminen ottaa huomioon henkilökunnan koulutuksessa tai pitäisikö siihen kiinnittää enemmän huomiota organisaation toimesta?



MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU
Johtamisen- ja Sotilaspedagogiikan laitos
Luutnantti Juha Leppänen
Helsinki

SAATE

7.5.2012

TUTKIMUSTYÖN HAASTATTELU

Olemme sopineet tutkimustyöhöni liittyvän haastattelun . .2012 klo .Toivoisin, että lukisit tämän alustuksen aiheeseen ennen haastattelua.

Pro Gradu –työni on osa sotatieteiden maisterin opintojani ja se on osa sotilaspedagogiikan pääaineopintojani.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia käsityksiä ja kokemuksia ammattialiupeereilla ja heidän esimiehillään on työhön perehdyttämisestä sekä mitä haasteita ja mahdollisuuksia perehdyttämisprosessissa nähdään. Tutkimus on rajattu aliupeereiden työhön perehdyttämiseen ja aliupeereihin, jotka toimivat koulutustehtävissä.

Haastattelut toteutetaan ns. teemahaastatteluina kuuden henkilön osalta Viestirykmentissä. Teemahaastattelu on jaettu kahteen eri teemaan, mutta on muutoin hyvin vapaamuotoinen ja avoin vapaalle keskustelulle ja omien kokemusten esiintuonnille. Haastattelut nauhoitetaan aineiston jatkokäsittelyn helpottamiseksi. Haastattelu on luottamuksellinen eikä haastateltavan henkilöllisyys ilmene tutkimusraportissa muille kuin haastattelijalle.

Haastattelun teemat;

1. Käsitys perehdyttämisestä ja perehdyttämisprosessista
2. Ammattialiupeereiden perehdyttämisen haasteet, mahdollisuudet ja vaikutukset

Jos sinulle heräsi kysyttävää em. perusteella tai haastattelun ajankohta ei sinulle sovi, niin ota yhteyttä!

Terveisin Luutnantti Juha Leppänen
puhelinnumero
sähköposti