

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

PERUSKOULUTUSKAUDEN
NÄYTTÖTUTKINNOT OSAAMISEN
ARVIOIMISEN VÄLINEINÄ

Sotatieteiden kandidaatin tutkielma

Kadetti Lauri Jussila

Kadettikurssi 93

Jalkaväkilinja, Krh-opintosuunta

Huhtikuu 2009

Kurssi	Linja
93. Kadettikurssi	Jalkaväkilinja, kranaatinheitinpintosuunta.
Tekijä	
Kadetti Lauri Jussila	
Työn nimi	
Peruskoulutuskauden näyttötutkinnot osaamisen arvioimisen välineinä	
Oppiaine, johon työ liittyy	Säilytyspaikka
Sotilaspedagogiikka	Mpkk:n kurssikirjasto
Aika 13.4.2009	Tekstisivuja 37 Liitesivuja 0
<p>Tiivistelmä</p> <p>Näyttötutkinnoissa arvioidaan koulutettavan osaamista ja tietotaitoa seuraamalla hänen suoritustaan mahdollisimman realistisessa toimintaympäristössä. Näyttötutkintoja käytetään osaamisen arvioimisessa Puolustusvoimien lisäksi paljon muun muassa toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ja ammattikorkeakouluissa. Varusmiespalveluksen peruskoulutuskaudella näyttötutkintojen avulla mitataan sotilaan perustaitojen osaamista sekä johtajaominaisuuksia. Peruskoulutuskauden näyttötutkinnoista on olemassa virallinen ohjeistus, mutta niiden suunnittelu ja toteutus on joukko-osastojen vastuulla.</p> <p>Tutkimuksessa selvitetään, miten kesällä 2008 Kaartin jääkärirykmentissä toteutettu taistelijan tutkinto -näyttötutkinto onnistui viralliseen ohjeistukseen nähden koulutuksen ja toteutuksen osalta. Lisäksi selvitetään, minkälaista osaamista näyttötutkintoon osallistuneet alokkaat osoittivat ja miten sitä arvioitiin. Tutkimusmenetelmänä käytetään etnografista tapaustutkimusta. Tietoa näyttötutkinnoista kerättiin havainnoimalla sekä virallisia ohjeita tutkimalla. Vastaavaa tutkimusta peruskoulutuskauden näyttötutkinnoista ei ole aikaisemmin tehty.</p> <p>Tutkimuksen perusteella voidaan todeta tarkastellun näyttötutkinnon onnistuneen pääosin ohjeistuksen mukaan. Voidaan kuitenkin todeta valmistavan koulutuksen vaikuttaneen tietyissä tapauksissa negatiivisesti koulutettavien osaamiseen. Tämä tutkimus osoittaa jatkotutkimus- ja kehitystarpeen sotilaskoulutuksen näyttötutkintoihin.</p> <p>Avainsanat: näyttötutkinto, osaaminen, peruskoulutuskausi, taistelukoulutusrata, asekäsittelyrata, etnografia.</p>	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA	3
2.1	AIKAISEMPI TUTKIMUS	3
2.2	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	4
2.3	TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTO.....	5
3	TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS	9
3.1	TUTKIMUKSEN KÄSITTEITÄ	10
3.2	NÄYTTÖTUTKINNOT PUOLUSTUSVOIMISSA JA AIKUISKOULUTUKSESSA.....	18
3.3	PERUSKOULUTUSKAUSI.....	18
3.4	PUOLUSTUSVOIMIEN KOULUTUSKULTTUURI.....	22
3.5	SELOSTUS TARKASTELTAVINA OLLEISTA NÄYTTÖTUTKINNOISTA	23
4	AINEISTON ANALYSOINTI	24
4.1	TAISTELIJAN TUTKINNON TOTEUTUS	24
4.2	JOHTAJATEHTÄVÄRADAN TOTEUTUS.....	29
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA TARKASTELU	31
5.1	TAISTELIJAN TUTKINNON ONNISTUNEISUUS	31
5.1.1.	MINKÄLAISTA OLII NÄYTTÖTUTKINTOIHIN VALMISTAVA KOULUTUS?	31
5.1.2.	MITEN NÄYTTÖTUTKINTO TOTEUTETTIIN OHJEISIIN NÄHDEN?	32
5.2	MINKÄLAISTA OSAAMISTA NÄYTTÖTUTKINNOISSA ARVIOIDAAN.....	33
5.2.1.	MINKÄLAISTA OSAAMISTA KOULUTETTAVAT OSOITTIVAT JA MIKSI?	33
5.2.2.	MINKÄLAISTA OSAAMISEN ARVIOINTI OLII?	35
	LÄHTEET JA KIRJALLISUUS.....	38

1 JOHDANTO

Näyttötutkintoja käytetään Suomessa yleisesti ammattitaidon ja osaamisen arviointiin Opetushallituksen hallinnoimina koetilaisuuksina. Puolustusvoimissa näyttötutkintoja käytetään kaikessa sotilaskoulutuksessa arvioitaessa sekä alokkaiden että ammattiupseerien osaamista.

Näyttötutkinnot ovat tulleet laajasti käyttöön viime vuosikymmenen aikana, ja niiden tutkimukseen panostetaan. Näyttötutkinnon taustalla on ajatus, jonka mukaan opitun hallinta tulee selvimmin esiin prosesseista, jotka edustavat kulloistakin ammatillista osaamista. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 188.) Tämä kantava ajatus kannustaa käyttämään Puolustusvoimissakin näyttötutkintoja käytännön osaamisen arvioinnissa.

Tutkielmassani keskityn tarkastelemaan varusmiesten peruskoulutuskaudella toteutettavia näyttöjä: taistelukoulutus-, asekasittely- ja johtajatehtävärataa. Taistelukoulutusradasta ja asekasittelyradasta käytetään yleisesti yhteisnimeä taistelijan tutkinto. Tässä tutkielmassa käyttäessäni termiä taistelijan tutkinto tarkoitan nimenomaan taistelukoulutusradan ja asekasittelyradan yhdistelmää. Aineistoa olen kerännyt tutkimalla aiheeseen liittyviä pysyväisasiakirjoja, haastatteleamalla kouluttajia, sekä havainnoimalla näyttötutkintoja ja niihin valmistavaa koulutusta käytännössä.

Kiinnostukseni tutkimusaihetta kohtaan sai alkunsa omakohtaisista, Puolustusvoimien ympäristöstä saaduista kokemuksista, jotka liittyvät peruskoulutuskaudella suoritettaviin näyttötutkintoihin sekä niihin valmistavaan koulutukseen. Näyttötutkintojen koulutus vaikutti usein tehottomalta ja arviointi irrationaalilta. Yllättävän usein näyttötutkintorastin tuloksena on joko kiitettävät pisteet tai hylätty – kaikki tai ei mitään. Mielessäni heräsi kysymys, vastaavatko näyttötutkinnot niille asetettuja vaatimuksia ja oliko niihin valmistava koulutus linjassa siihen, minkälaista osaamista tutkinnoissa vaaditaan. Pidän peruskoulutuskaudella toteutettavien näyttötutkintojen tutkimusta tarpeellisena, koska näyttöjen tulokset vaikuttavat varusmiesten jatkokoulutusvalintoihin. Lisäksi sotilaspedagogiikan teorian mukaan

varusmiesten arvioinnin tulisi painottua havainnointiin, jota näyttötutkinnot osaltaan edustavat (Toiskallio 1998, 98; Kouluttajan opas 2006, 74).

Näyttötutkinnot ja niihin valmistava koulutus ovat myös suuri osa peruskoulutuskauden koulutusta ja koulutuksen laadukkuus ja vertailtavuus vaativat aktiivista seuranta. Edellä totesin, että näyttötutkintoja voidaan pitää käyttökelpoisina Puolustusvoimien tarpeisiin, mutta ”ongelmalliseksi sen sijaan helposti nousee näyttökokeen suunnittelun ja toteutuksen tarkoituksenmukaisuus ja pätevyys.” (Rauste-von Wright ym. 2003, 188). Tämän ongelmallisuuden johdosta aihe on tutkimisen arvoinen.

Valmistavan koulutuksen luonteen vaikutus näyttötutkinnon suorittamiseen konkretisoitui itselleni ensimmäistä kertaa omakohtaisen kokemuksen kautta. Suoritin vuoden 2004 ensimmäisessä saapumiserässä varusmiespalvelukseni peruskoulutuskautta Karjalan prikaatissa eräässä jääkäriyksikössä. Sotilaan perustutkinto ja siihen liittyvä koulutus oli toteutettu pitkälti siten, kuten olen myöhemmin sen tottunut näkemään.

Suorittaessani asekäsitteilyrataa, yksi rasteista oli taistelijaparin eteneminen suora-ammunta tulessa. Rastilla edetään yhteistyössä taistelijaparin kanssa tulta ja liikettä hyväksikäyttäen ja tuhotaan vihollisen taistelijoiden miehittämä tuliasema. Sama rasti on yleisesti käytössä muissakin joukko-osastoissa, koska se on eräs peruskoulutuskauden koulutusta käsittelevässä pysyväisasiakirjassa esitetyistä esimerkkirasteista. Karjalan prikaatissa rastiin oli kuitenkin lisätty loppuun mielestäni mainio tilanne: kun taistelijapari on tuhonnut vihollisen ja saapunut tuliasemaan, kuvaa rastin valvoja vihollisen miehistönkuljetushelikopterin suorittavan maahanlaskua läheisellä koulutuskentällä. Lähellä olevassa poterossa oli kaksi kuljetuskunnossa olevaa kevyttä kertasinkoa, jotka minä ja taistelijaparini huomasimme. Avasimme kuitenkin tulen helikopteria vastaan pelkästään rynnäkkökivääreitämme käyttäen. Rastin kiitettävä suorittaminen olisi vaatinut kertasinkojen käyttöä helikopteria vastaan. Rastin lopputilanne oli mielestäni oiva tapa koetella rastin suorittajien ongelmanratkaisukykyä ja oma-aloitteisuutta.

Jälkikäteen mietin, miksi en käyttänyt rastilla käsillä olevia sinkoja. Olen pohtinut kuinka paljon valmistava koulutus ja lukuisat keskenään samankaltaiset sinkorastit ovat vaikuttaneet siihen, miten suoriuduin luovaa ajattelua ja kekseliäisyyttä vaativasta näyttötutkintotilanteesta. Tämä pohtiminen on osaltaan vaikuttanut siihen, miksi tartuin tutkimuksessani näyttötutkintoihin ja niiden valmistavaan koulutukseen.

Koulutuksen vaikutukset voivat ilmentyä monella tavalla ja tasolla. Koulutus ei vaikuta ainoastaan tietoihin ja taitoihin vaan yhtä lailla koulutettavien toimintastrategioihin ja opiskelutapoihin, heidän koulutusta ja sen sisältöjä koskeviin asenteisiinsa, motivaatioonsa, itsetuntoonsa sekä tulevaisuuden odotuksiin. (Rauste-von Wright ym. 2003, 187.)

Niille lukijoilla, jotka eivät ole sotilastaustaisia, suosittelen aluksi tutustumaan lukuun 3, jossa määrittelen tutkielmassani käytettyjä käsitteitä, mukaan luettuna sotilassanastoa.

Tutkielman toisessa luvussa käsittelen tutkimuksen teoreettista taustaa: tutkimuksen tarkoitusta ja tutkimuskysymyksiä sekä käyttämiäni tutkimusmenetelmiä perusteluineen. Tutkielman kolmannessa luvussa käsittelen tutkimuksen viitekehystä, joka sisältää sotilaspedagogiikkaan sekä varusmieskoulutukseen liittyviä käsitteitä. Neljännessä luvussa kuvailen keräämäni aineistoa. Viidennessä luvussa esittelen johtopäätökset, joihin olen tutkielmassani päätenyt. Tutkielman loppuun on kirjattu tutkimuksessa käyttämäni lähteet ja kirjallisuus.

2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA

2.1 Aikaisempi tutkimus

Peruskoulutuskauden koulutusta on tutkittu puolustusvoimissa hyvin paljon. Sotilaan perustutkinto ja siihen liittyvät näyttökokeet ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Opetushallituksessa ammatillisia näyttötutkintoja on tutkittu paljon. Opetushallituksen teettämän tutkimuksen julkaisuja on käytetty tässä tutkielmassa lähteinä.

2.2 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää käytetäänkö näyttötutkintoja tarkoituksenmukaisesti osaamisen arviointiin sekä osana peruskoulutuskauden koulutusta ja varusmiesten koulutusvalintoja.

Oletan tutkimuksessani löytäväni näyttöä siitä, että varusmiehet eivät tutkintotilanteessa toimi parhaiden kykyjensä mukaisesti, mikä johtuu siitä, miten heitä on koulutettu. Edellä mainitussa hypoteesissa puolustusvoimien koulutuskulttuurin vaikutukset otetaan huomioon.

Puolustusvoimissa lähes kaikkea virallista toimintaa, mukaan luettuna koulutusta, määrittelevät pysyväisasiakirjat. Pysyväisasiakirjat ohjaavat kouluttajien toimintaa ja koulutusta. Myös tutkimiani näyttötutkintoja ja niiden toteutusta ohjaavat pysyväisasiakirjat PE-KOULUOS PAK C 01:01 ja PE-KOULUOS PAK A 01:05.01.04. Yhtenä tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten pysyväisasiakirjojen ohjeistusta noudatetaan näyttötutkintoja järjestettäessä.

Nämä tutkimustavoitteet on asetettu tutkielmalle, jotta se kartoittaisi kehityskohteita ja toisi havaintoja ja huomioita perusyksiköissä toteutettavien näyttötutkintojen todellisuudesta.

Keskusteltuani tutkielmani aiheesta sotilaskoulutuksen asiantuntijoiden kanssa niin perusyksiköissä kuin Maanpuolustuskorkeakoulun koulutustaidon laitoksen tutkijoiden kanssa, muodostui vaihtoehtoja tutkimuskysymyksiksi. Alkuperäiset tutkimuskysymykseni olivat: ”miten alokkaat toimivat näyttötutkinnossa ja miten heidän toimintansa arvioitiin?” ja ”oliko arviointi tarkoituksenmukaista?”. Pohdinnan jälkeen päätin, etten keskity alokkaiden toimintaan, joten tutkimuskysymykset muuttuivat seuraavanlaisiksi: ”toteutuivatko kyseisen sotilaan perustutkinnon tavoitteet?” ja ”minkälaista oppimista arvioitiin?”. Tutkimuksen edetessä ja seminaarikeskustelujen jälkeen tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat lopulta:

1. Toteutuivatko näyttötutkinnot pysyväisasiakirjan ohjeen mukaan?

1.1 Minkälaista oli näyttötutkintoihin valmistava koulutus?

2. Minkälaista osaamista arvioitiin?

2.1 Minkälaista osaamista koulutettavat osoittivat ja miksi?

2.2 Minkälaista osaamisen arviointi oli?

2.3 Tutkimusmenetelmät ja aineisto

Tutkimukseni kohteena olivat peruskoulutuskauden näyttötutkinnoista taistelijan tutkinto ja johtajatehtävärata. Puolustusvoimissa järjestettävien näyttötutkintojen teoria on löydettävissä pysyväisasiakirjoista, menettelytapaohjeiden kokoelmista käskyinä ja esimerkkeinä sekä koulutusoppaista toteutusohjeina. Edellä mainitut viralliset ohjeet eivät kuitenkaan olleet varsinaisesti tutkimuksen kohteena, vaan ennemminkin vertailukohtana ja perustana näyttötutkintojen käytännön toteutuksen tutkimiselle. Taistelijan tutkinnossa ja johtajatehtäväradassa tutkimuksen kohteena oli erityisesti valmistavan koulutuksen ja itse tutkinnon käytännön toteutus sekä niissä ilmenneet eroavaisuudet virallisiin ohjeisiin. Lisäksi tutkin, miten osaamisen arviointi tapahtuu edellä mainituissa näyttötutkinnoissa. Tutkimieni näyttötutkintojen rakenne ja sisältö on selitetty tarkemmin kohdassa 3.5.

Aineiston hankinta taistelijan tutkinnon osalta tapahtui pääasiallisesti havainnoimalla kyseistä näyttötutkintoa käytännössä Kaartin jääkäriyrykmentissä elokuussa 2008 sekä tutustumalla taistelijan tutkinnon viralliseen ohjeeseen ja tuloksiin. Johtajatehtävärataa varten hankin aineistoa haastatteleamalla näyttötutkinnon johtanutta yliluutnanttia ja tutkimalla johtajatehtäväradan virallista ohjetta sekä tuloksia. Näyttötutkintojen tulokset saatiin sähköisestä varusmiestietokannasta (VARTTI), johon koulutustulokset kirjataan perusyksiköissä. Olen koonnut tutkimuksen viitekehyksen teorian kolmesta lähdekokonaisuudesta: Puolustusvoimien sotilaspedagogiikasta, Opetushallituksen ammatillisen näyttötutkintojärjestelmän tutkimus- ja

opaskirjoista sekä akateemisten kasvatustieteiden perusteoksista. Tarkoituksena on näitä kolmea lähdekokonaisuutta vertaillen ja tutkien saada monipuolisia näkökulmia tutkittavaan aiheeseen.

Laadullisen tutkimuksen menetelmänä olen käyttänyt etnografista tapaustutkimusta. Aineistoa olen hankkinut muun muassa osallistuvan havainnoinnin keinoin. Aineiston analysointiin olen käyttänyt sisällönanalyysia.

Tapaustutkimuksessa (case study research) tutkitaan yksittäistä tapahtumaa, rajattua kokonaisuutta (esimerkiksi kesällä 2008 Kaartin jääkärirykmentin yksikössä X peruskoulutuskaudella toteutetut sotilaan perustutkinnon mukaiset näyttötutkinnot) tai yksilöä käyttämällä eri menetelmillä hankittua monipuolista tietoa. Tapaustutkimuksessa pyritään tutkimaan, kuvaamaan ja selittämään tapauksia pääasiassa miten- ja miksi-kysymysten avulla. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että yksittäisestä tapauksesta tai pienestä toisiinsa suhteessa olevista tapauksien joukosta tuotetaan yksityiskohtaista ja totuudenmukaista tietoa. Tapaustutkimuksessa tyypillisesti tavoitellaan ilmiöiden kuvailemista ja siksi aineistonkeruussa käytetään useita menetelmiä. Tapaustutkimus yhdistetään usein etnografiaan sekä havainnointiin aineistonkeruun menetelmänä. Tapaustutkimusta menetelmänä on kritisoitu kurinalaisuudesta aineistoa kerätessä ja analysoitaessa. Kritiikkiin liittyy osin näkemys tutkijan ja hänen tiedonlähteidensä objektiivisuuden puute sekä sen vaikutukset tutkimukseen. Aineistolähtöisen analyysin pohjana tapaustutkimus nähdään kuitenkin hyvin sopivana. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 159.) Tapaustutkimus sopii tutkielmani menetelmäksi, koska tutkimuksen kohteena ovat tietyt yksittäiset näyttötutkintotapaukset; taistelijan tutkinto sekä johtajatehtävärata. Käytin myös tapaustutkimuksessa ominaisia aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä.

Etnografi pyrkii tarkastelemaan, kuvailemaan ja ymmärtämään tutkimaansa kohdetta osallistumalla sen piirissä elävien ihmisten arkeen. Keskeistä etnografiassa on esimerkiksi tutkijan osallisuus, tutkimuksen ajallinen pitkäkestoisuus ja kulttuurin kontekstuaalisuuden huomioiminen. (Saaranen-

Kauppinen & Puusniekka 2006.) Koska olen toiminut koulutettavana, varusmiesjohtajana ja määräaikaisena kouluttajana yhteensä kuudella peruskoulutuskaudella viimeisen viiden vuoden aikana, voidaan sen katsoa olleen eräänlaista taustatyötä etnografiseen tutkimukseen pitkäaikaisena osallistumisena tutkimuskohteen aihepiiriin. Toki objektiivisuuteni tutkijana voidaan edellinen huomioon ottaen kyseenalaistaa, mutta näen silti kokemuksen tutkittavasta aiheesta ennemminkin vahvuutena. Toisaalta lähes poikkeuksetta sotilastutkimukset toteutetaan tutkijalle kovin tutussa ympäristössä, eikä objektiivisuutta ole sikäli tarvetta omassa tutkimuksessani kyseenalaistaa sen enempää (Salo 2004, 18–19). Joukko, jonka näyttötutkintoa havainnoin aineistoa kerätessäni, oli osittain sama, jota olin kouluttanut samana kesänä kadettina töissä ollessani. Sikäli olin osallistunut kyseisen joukon arkeen. Kuitenkin itse aineistonkeruun suoritin näyttötutkinnoista ennemminkin ei-osallistuvalla havainnoinnilla, sillä en osallistunut näyttötutkintojen suorittamiseen alokkaiden mukana.

Ei-osallistuvaa eli suoraa havainnointia käytetään erityisesti silloin, kun halutaan tarkkailla jotakin tilannetta ilman, että tutkittavat siitä välttämättä tietävät. Tällainen havainnointitilanne voi siis tapahtua kentällä aitojen tapahtumien parissa tai se voi myös olla järjestetty laboratorio-olosuhteisiin. Tilanne on mahdollista järjestää siten, että havaittavat tietävät tutkijan läsnäolosta (avoin suora havainnointi) tai siten, että tutkija kätkeytyy jollakin tavalla (piilohavainnointi). Tutkijan on havainnointitilanteessa käytettävä kaikkia aistejaan ja mahdollisia apuvälineitä tilanteen havainnoimiseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Käytännössä suoritin havainnointini seuraamalla näyttötutkintoihin valmistavaa koulutusta sekä itse näyttötutkinnon toteutustilannetta. Havainnoinnin perusteella tein muistiinpanot tapahtumista, erityisen tarkasti tutkimuksen kannalta mielenkiintoisista asioista.

Suoralla havainnoimisella saadaan asiasisältöjä ja käyttäytymistä koskevia tietoja, jotka voivat olla hyvinkin tarkkoja ja keskenään vertailtavissa. Toisaalta yksin havainnoinnin avulla ei välttämättä saa ymmärrystä tutkittavasta asiasta. Tutkijan tulisikin pohtia, onko monipuolista ja uskottavaa aineistonkeruuta ajatellen tarpeen kerätä tietoa myös jollakin muulla menetelmällä, kuten haastattelemalla. Vaikka kyseessä olisikin ei-osallistuva havainnointi, tutkijan

oma historia ja maailmankatsomus saattavat vaikuttaa havaintojen rekisteröintiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Olen saanut tutkimukseeni monipuolista aineistoa osallistumalla peruskoulutuskauden koulutukseen eri rooleissa viime vuosina. Olen kerännyt aineistoa myös pysyväisasiakirjoja tutkimalla sekä kouluttajia haastattelemalla.

Havainnoidessaan tutkimuksensa kohdetta tutkijan on oltava mahdollisimman objektiivinen tutkimuskohteeseen nähden. Tutkijan on pidättäydyttävä sekaantumasta havainnoitavaan asiaan. Hän ei saa myöskään manipuloida kohdetta. Tämä voi toisinaan olla haasteellista, etenkin jos tutkija havaitsee epäkohtia ja ongelmia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tutkijana minulla oli edullinen asema havainnoida näyttötutkintoja, sillä näyttötutkintoa suorittaneet varusmiehet tunsivat minut entisenä kouluttajanaan. Heillä ei ollut syytä ihmetellä läsnäoloani, koska he ovat tottuneet toimintaa seuraaviin kouluttajiin. Havainnointia suorittaessani olin pukeutunut maastopukuun enkä rastien aikana puuttunut alokkaiden tai varusmiesjohtajien toimintaan. Puutuin toimintaan tietyillä näyttötutkinnon rasteilla ainoastaan sen jälkeen kun rasti oli päättynyt ja havainnoinnin tehtyäni varusmiesjohtajat kysyivät neuvoa tietyissä rastiin liittyvissä asioissa.

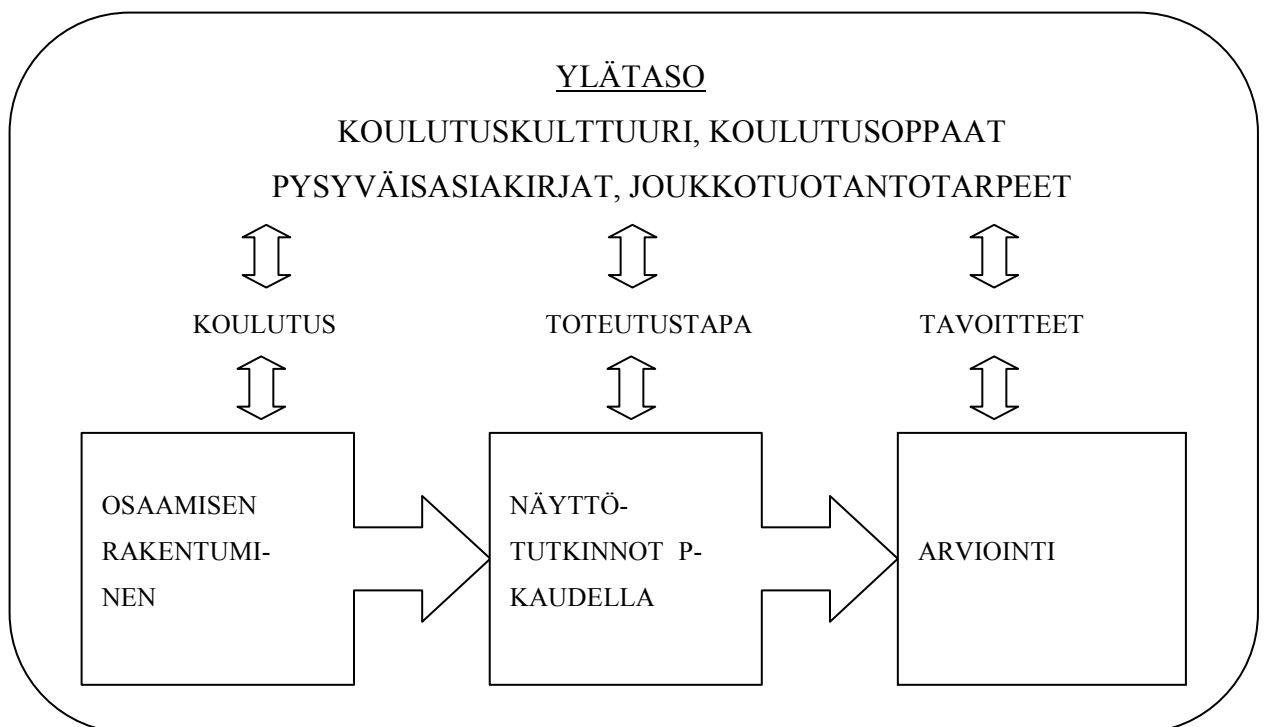
Aineistoa tulisi pilkkoa ja saada puristettua tiiviimmäksi ja sitä tulisi koetella tutkijan ajattelun ja muiden tutkimusten kanssa pohtimalla esimerkiksi, mitä aineiston avulla voidaan päätellä tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä, miten aineistosta havaitut seikat liittyvät aiempiin aiheesta tehtyihin tutkimuksiin ja tukevatko löydökset muita tutkimuksia vai ovatko ne jollain tapaa ristiriidassa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Koska kyseessä on tapaustutkimus, en pyri tutkimuksellani yleistettävään tulokseen, vaan kuvailemaan tiettyjä aineistossa esiin tulleita ilmiöitä. Analyysin pohjana toimii käyttämäni viitekehys, johon vertailemalla ja yhteyksiä etsimällä pyrin tuomaan aineistosta esiin tutkielmani aiheen ja tutkimusongelmieni kannalta olennaisia havaintoja.

Tietoa johtajatehtäväradan toteutuksesta keräsin haastattelemalla. Haastattelin johtajatehtäväradan johtanutta yliluutnanttia käyttäen puolistrukturoitua haastattelua. Kysymykset koskivat johtajatehtäväradan ohjeistusta ja toteutusta. Sisällytin haastatteluun kysymyksiä myös taistelijan tutkinnosta. Valitsin

haastattelun muodoksi puolistrukturoidun, koska siinä kysymykset ja haastattelurunko ovat valmiiksi suunniteltu, mutta haastateltava voi vastata kysymyksiin omin sanoin. Laadullisen tutkimukseni kannalta oli hyvä asia, että haastateltavan vastaukset olivat vapaamuotoisia, ottaen huomioon että hän on alan ammattilainen ja itsekin korkeakoulutettu. (Eskola & Vastamäki 2001, 26.)

Osana etnografista tapaustutkimustani keräsin havaintoja kouluttajien yleisistä asenteista ja mielipiteistä näyttötutkintoja kohtaan avoimen haastattelun avulla. Kysymykseni olivat etukäteen suunniteltu, mutta haastattelussa en käyttänyt kysymys- tai vastauspapereita. Haastattelun alussa kerroin lyhyesti tutkielmani aiheesta ja esitin näyttötutkintojen ohjeistukseen, suunnitteluun ja toteutukseen liittyvät kysymykseni keskustelun lomassa. Vapaa keskustelunomainen haastattelu loi avoimen ilmapiirin, jonka ansiosta haastateltavat kertoivat asiasta henkilökohtaisia näkemyksiään (Eskola & Vastamäki 2001, 27). Avoimen haastattelun omaisen keskustelun kävin kahden yliluutnantin (toinen opisto- ja toinen kadettiupseeri), kahden kapteenin (toinen opisto- ja toinen kadettiupseeri), sekä peruskoulutuskauden ohjeistuksen suunnitteluun osallistuneen everstiluutnantin kanssa. Avoimien haastatteluiden tarkoituksena oli tehdä havaintoja ja taustatyötä aiheesta sekä itse tutkijana orientoitua aihepiiriin. Avoimien haastattelujen ensisijaisena tarkoituksena ei siis ollut tuottaa aineistoa tutkimuksessa analysoitavaksi.

3 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS



Kuva 1: Tutkimuksen viitekehys.

3.1 Tutkimuksen käsitteitä

Osaaminen. Tässä tutkimuksessa osaamisen käsite muodostuu Helakorven, Toiskallion ja Keskinen mukaisesti. Osaaminen rakentuu tiedoista ja taidoista. Taitojen osaaminen on suureksi osaksi motoristen liikeratojen oppimista. Tietopohjaisessa osaamisessa erilaisten skeemojen luominen ajattelun tasolla on joustavan toiminnan lähtökohta. Kun taito ja tieto yhdistyvät, muodostuu ammattitaito. Ammattitaito voidaan nähdä kokonaisuuksien monipuolisena ja soveltamiskykyisenä osaamisena. (Helakorpi 1995, 82; Keskinen 2002, 41–62.) Taitojen ja tietojen osaaminen on myös osa sotilaan toimintakykyä, johon varusmieskoulutus tähtää (Kouluttajan opas 2006, 14).

Toiskallion mukaan osaamista voidaan ajatella olevan kolmenlaista. Hänen mukaansa osaamisen voi jakaa joustavaan, pysähtyneeseen ja tukahduttavaan osaamiseen. Joustavalla osaamisella tarkoitetaan kykyä toimia muuttuvissa tilanteissa kulloinkin vaadittavalla tavalla. Toiskallion mukaan joustavaa osaamista edistää etenkin ongelmalähtöinen oppiminen. Pysähtyneessä osaamisessa kyetään ainoastaan toteuttamaan annettua suoritusmallia ennalta määrättyssä tilanteessa. Tukahduttava osaaminen vaatii kaiken aktiivisuuden ja aloitteellisuuden tukahduttamista. (Toiskallio 1998, 30.)

Sotilaallinen koulutus tähtää joukon suorituskykyyn sille määrättyssä tehtävässä. Joukon tehokkuus vaatii yksilöiltä kaikilla tasoilla osaamista ajatella itsenäisesti, aloite- ja yhteistoimintakykyä, luottamusta omiin taitoihin, taistelutovereihin ja taisteluvälineisiin. Heillä on oltava henkinen, taidollinen ja tiedollinen valmius taistella tai muuten toimia pitkiäkin aikoja eristettyinä ja ilman kunnollista tilannekuvaa. (Toiskallio 1998, 28.)

Puolustusvoimissa käytetään koulutuksen tavoitteita ja osaamistasoa määritettäessä kolmiportaista tavoitetaksonomiaa. Ensimmäinen taso on

”tuntee”, kun yksilö tai joukko tunnistaa asian ja kykenee tekemään yksinkertaisia tietoja ja taitoja vaativan suorituksen. Toinen taso on ”osaa”, kun yksilö tai joukko kykenee tekemään kokonaissuorituksen, johon vaaditaan tietojen ja taitojen yhdistämistä. Kolmas ja korkein taso on ”hallitsee”, jolloin yksilö tai joukko kykenee soveltamaan ja yhdistelemään opittuja tietoja ja taitoja ympäristön muuttuvien vaatimusten mukaisesti. (Kouluttajan opas 2006, 17.) Peruskoulutuskautta käsittelevässä pysyväisasiakirjassa (PE KOUL-OS PAK C 01:01) määritetään tiedolle, taidolle ja asenteelle matala ja korkea taso seuraavan kuvaajan mukaisesti.

	Matala	Korkea
Tieto	Tuntee	Tietää
Taito	Osaa	Hallitsee
Asenne	Ymmärtää	Sisäistää

Ammatillisessa koulutuksessa puhuttaessa osaamisesta käytetään yleensä termejä kuten ammattitaito, taitotieto, kvalifikaatio ja kompetenssi (Helakorpi 1995, 64–72). Osaamisen nähdään muodostuvan tiedoista, taidoista, vuorovaikutustaidoista, fyysisistä taidoista sekä ongelmanratkaisutaidoista.

Ammatillinen taito ei ole samaa kuin motorinen taito. Ammatteihin liittyvät taidot sisältävät huomattavasti kognitiivisia taitoja (esimerkiksi looginen ajattelukyky, matemaattiset taidot, ongelmanratkaisutaidot) sekä myös sosiaalisia taitoja. (Helakorpi 1995, 82.)

Oppiminen. Se, mitä oppiminen pitää sisällään ja minkälaisiin prosesseihin se perustuu, riippuu käytettävästä oppimiskäsityksestä.

Behaviorismi on vanhentunut oppimiskäsitys, joka perustui empiristiseen teoriaan, jossa oppimisen perustana pidettiin yksinomaan yksilön saamia fyysisiä ja aistipohjaisia kokemuksia. Behaviorismissa korostettiin voimakasta oppimisen ulkoista säätelyä. Behaviorismi korosti ulkoista käyttäytymistä, jossa käyttäytymisen katsottiin kytkeytyvän puhtaasti ärsyke – reaktio kytkennän varaan. Behaviorismia on kritisoitu sen ulkoisesti havaittavaan käyttäytymiseen painottumisesta. Sotilaskoulutukseen kuuluu monien motoristen taitojen

oppiminen esimerkiksi taistelukoulutukseen liittyen. Lähtökohtana on kuitenkin pidettävä sitä, että yksilö oppii motorististen taitojen kanssa samalla myös älyllisiä taitoja. Näitä älyllisiä taitoja hän voi myöhemmin soveltaa eri tilanteissa ja ilman erillistä ohjausta, (Halonen 2002, 32.) kuten sotilaan toimintakykyyn kuuluu.

Vanhentuneisuudestaan huolimatta behaviorismin vaikutukset näkyvät sulautuneina myös nykyisessä pedagogiikassa. Nykyisinkin kaiken tasoisessa koulutuksessa käytetään ennalta luotuja opetusohjelmia opetuksen tavoitteita, sisältöä ja toteutusta ohjaavana tekijänä. Etenkin ammatillisessa ja sotilaallisessa koulutuksessa, kun kyse on selkeästi tiettyyn ammattiin valmistavasta koulutuksesta, tähdätään selkeästi konkreettisiin ja mitattaviin toimintoihin ja tavoitteisiin. Opetusohjelman perustana ovat selkeät ”behavioraaliset” tavoitteet. Laajat tavoitteet ositetaan osatavoitteiden sarjaksi. Osatavoitteisiin pyritään aina yksi kerrallaan; kun yksi on saavutettu, lähdetään etenemään kohti seuraavaa. Edellä kuvatulla mallilla on etenkin opettajien kannalta etunsa, kuten selkeys ja johdonmukaisuus. Kuitenkin behaviorismin heikkoudet käyvät ilmi tarkastellessa ymmärtämistä painottavaa oppimista ja opettamista eli konstruktivismia (katso seuraava kappale). (Rauste-von Wright 2003, 150–151.) Majuri Pekka Halonen on tehnyt kasvatustieteiden tohtorin väitöskirjansa puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentumisesta. Puutteistaan huolimatta behavioristisen oppimiskäsityksen soveltaminen on Halosen mielestä perusteltavissa nimenomaan peruskoulutuskauden opetussuunnitelman muodossa. Peruskoulutuskaudella opittaessa sotilaan perustaitoja on välttämätöntä edetä tietyssä hierarkkisessa järjestyksessä osataito kerrallaan kohti tavoitetta tai päämäärää. Halonen kuitenkin kyseenalaistaa behavioristisen opetussuunnitelman erikois- ja joukkokoulutuskaudella sekä behavioristiset opetusmenetelmät sotilaskoulutuksessa yleensä. (Halonen 2002, 33.) Koska behavioristinen oppiminen ei perustu kognitiivisiin prosesseihin ja aktiiviseen tiedostamiseen, voi se helpommin johtaa pysähtyneeseen osaamiseen kuin konstruktivistinen oppiminen.

Konstruktivismi on nykyisin käytössä oleva oppimiskäsitys. Konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu kognitiiviseen suuntaukseen. Kognitiivisessa

suuntauksessa korostetaan ihmistä informaation käsitteijänä ja aktiivisena oman toiminnan ohjaajana. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tietoa ei voida siirtää suoraan opettajalta oppijalle, vaan oppija konstruoi itse tietorakenteensa. Aikaisempi tieto ja skeemat (sisäiset mallit) nähdään pohjana uuden oppimiselle, sillä aikaisemman tiedon perusteella oppija käsittelee uutta tietoa ja yhdistelee sen omiin tietorakenteisiinsa. Sotilasorganisaatiossa oppimisympäristönä on otettava huomioon se koulutuksellinen haaste, että koulutettavilla ei ole juurikaan aikaisempia tietoja opetettavista aiheista. (Halonen 2002, 34–37, 63.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa tilannesidonnaisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta oppimisessa. Ongelmanratkaisu, omakohtainen ajattelu ja ymmärtäminen ovat tärkeitä elementtejä. Konstruktivismiin mukaan jokaisella on olemassa valmiudet itseohjautuvuuteen ja itsearviointiin, mutta ne ovat taitoja, jotka tulee oppia. Koulutuksessa nouseekin tärkeäksi osaksi oppia itsenäiseksi oppijaksi. Oppimisessa ja koko oppimisprosessissa siis korostuu koulutettavan oman ajattelun tärkeys. Mitä enemmän koulutettavan oma ajattelu saadaan aktivoitua, sitä paremmin hän oppii ja sitä laadukkaampaa oppiminen on. (Halonen 2002, 36–37).

Sotilaskoulutuksessa tulee konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan pyrkiä järjestämään koulutus siten, että koulutettavalle annetaan mahdollisuus aktiiviseen toimintaan ja omaan ajatteluun. Kouluttajan tulee valita opetusmenetelmät ja luoda oppimisympäristö siten, että ne tukevat aktiivisen oppimisprosessin muodostumista. (Halonen 2002, 37.)

Opittu avuttomuus on pedagogiikassa eräs pitkälle kontrolloidun koulutustyylin aiheuttamia lieveilmiöitä. Kun tilanne muodostuu sellaiseksi, että kaikki tehtävät annetaan määrättyinä, on olemassa lähtökohdat opitun avuttomuuden kehittymiselle. Opittu avuttomuus on riippuvuuden pitkälle kehittynyt muoto, jota esiintyy koulutuksessa ja työssä. Yksilö tekee niin kuin uskoo yhteisön häneltä vaativan pohtimatta kuitenkaan tekemisensä merkitystä. Opittu avuttomuus ilmenee toiminnassa vastuunoton välttämisenä ja äärimmillään kiinnostumattomuutena yrittää itse mitään ajattelua. Vaikka yksilö ymmärtäisi oman työn arvon, hän odottaa yhteisön antavan hänelle tiedot ja taidot valmiina.

Näin yksilön intentiot suuntautuvat auktoriteetin ohjeiden odottamiseen, eikä hän toimi itsenäisesti. Opitun avuttomuuden ilmeneminen on merkki koulutuksen kehitystarpeesta. Kun koulutus johtaa tarkoitettuun oppimiseen ja opiskeltavan tiedon tutkimiseen, voidaan puhua joustavasta osaamisesta ja tiedon sisäistämisestä. Koulutuksen suunnittelu, sisällön valinta ja aidon osaamisen arvostus tarjoavat mahdollisuuksia opitun avuttomuuden vähentämiseksi. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 97.)

Taitojen ja tietojen oppiminen johtaa teorian ja käytännön yhdistymisessä monipuoliseksi osaamiseksi, ammattitaidoksi. Keskinen mukaan motoristen taitojen, jonkin kokonaisuuden osittaisoppimisen koulutuksen perusta, on ”opeta, näytä, harjoita”. Hän toteaa taidon kehittämisen perustuvan samoihin opetusmenetelmiin mitä armeijassa käytetään (Keskinen 2002, 97). Kouluttajan opas 2007 antaa hyvin samanlaiset perusteet taidon opettamiseen (Kouluttajan opas 2006, 25). Sekä Keskinen että Kouluttajan opas käsittelevät monenlaisia opetusmenetelmiä taidon opetuksessa ja kummassakin korostetaan sekä sisäisen että ulkoisen palautteen merkitystä taitojen kehittämiseksi.

Arviointi on oppimisen ja sen lopputuloksen sekä koulutusjärjestelyjen tarkastelua suhteessa päämäärään ja tavoitteisiin. Sotilaskoulutuksessa arviointi jakautuu kolmeen päätyyppiin: alkuarviointiin, koulutuksen aikaiseen arviointiin ja loppuarviointiin. (Toiskallio 1998, 94.) Taistelijan tutkinto on käytännössä sotilaan perustutkinnon koulutuksen loppuarviointia suhteessa koulutuksen tavoitteisiin.

Mikä on koulutuksen sanoma ja miten tämä sanoma menee perille koulutettavalle? Millaisia valmiuksia (tietoja, taitoja, asenteita ynnä muita) koulutusprosessissa opitaan? Käsityksemme on, että arvioinnin ei tulisi olla loppulisäke vaan olennainen osa itse koulutusprosessia. (Rauste-von Wright ym. 2003, 178.) Koulutukseen liittyvä arviointi voi siis kohdistua itse koulutukseen tai osaamiseen. Arviointia voidaan käyttää joko palautteesta oppimisen edistämiseksi tai yksinkertaisesti paremmuusjärjestyksen luomiseen. Tämän tutkimuksen ei ole tarkoitus olla suoranaisesti koulutusta arvioiva, mutta

osaltaan tässä arvioidaan taistelijan tutkintoon valmistavan koulutuksen laatua. Tärkeintä on osaamisen arvioinnin analysoiminen.

Sotilaskoulutuksessa arviointi on tärkeä osa koulutustapahtumien suunnittelua ja sen merkitys korostuu palautteen antamisen perustana. Jatkuvan palautteen antaminen nähdään tärkeänä koulutettavien toimintakyvyn kehittämisen takia; kouluttajan ja koulutettavan on tiedostettava suoritusten heikkoudet ja vahvuudet. Arvioinnilla on useita merkityksiä. Sotilaskoulutuksen arvioinnissa verrataan sekä yksilön että joukon saavuttamien valmiuksien vastaavuutta asetettuihin tavoitteisiin. Sotilaskoulutuksessa puhutaan määrällisestä ja laadullisesta arvioinnista. Määrällisessä arvioinnissa on kyse arvioitavan kohteen mittaamisesta sekä sen selvittämisestä, missä määrin oppiminen on edistynyt. Laadullinen arviointi on olennaisten kokonaisuuksien kokonaisvaltaista ja avointa arviointia. Arviointi voi olla absoluuttista tai suhteellista. Absoluuttisessa arvioinnissa koulutettavan suoritusta tai valmiuksia verrataan asetettuun tavoitetasoon. Suhteellisessa arvioinnissa koulutettavan suoritusta verrataan joko muiden koulutettavien saavuttamaan tasoon tai hänen omaan lähtötasoonsa. (Kouluttajan opas 2006, 72.)

Sotilaskoulutuksessa on otettava huomioon se, että sotilaan toimintakykyyn tähtäävää oppimista ei voida täysin arvioida ainoastaan suullisia ja kirjallisia kokeita hyväksikäyttäen. Arviointi onnistuu parhaiten mittaamalla ja havainnoimalla todellista toimintaa mahdollisimman aidossa ympäristössä. (Toiskallio 1998, 98.) Sotilaskoulutuksessa arvioinnin painopisteen tuleekin olla nimenomaan systemaattisesti suoritettavassa havainnoinnissa (Kouluttajan opas 2006, 74). Jatkuvan näytön arvioimisen merkitystä painotetaan myös ammatillisen koulutuksen arviointiperiaatteissa (Aarnio, Helakorpi & Luopajarvi 1991, 200).

Ammatillisen koulutuksen näyttötutkintojärjestelmässä ammattitaidon arviointi perustuu monipuolisiin, ensisijaisesti laadullisiin arviointimenetelmiin. Arviointikriteerit määritellään kunkin tutkinnon perusteissa. Näyttötutkintojärjestelmän ammattitaidon arvioinnin tekee perusteelliseksi sen kolmikantainen arviointimenettely, johon osallistuvat työnantaja, työntekijät ja opettajien edustajat. Näyttötutkinnon arviointi tapahtuu yleensä arvioitavan

normaalissa työympäristössä ja -tehtävässä, ikään kuin työn ohessa. (Näyttötutkinto-opas 2007.)

Behavioristisessa oppimiskäsityksessä osaamisen arviointi on ainakin periaatteessa yksinkertaista. Tyypillisesti oppimisen mittauksessa käytettävät kriteerit ovat oikea vastaus kysymykseen tai oikea reaktio tai toiminto ärsykkeeseen. Monivalintatesti on hyvä esimerkki behavioristisesta oppimisen arvioinnista. Periaatteen taustalla on ajatus tiedon pysyvyydestä. (Rauste-von Wright ym. 2003, 151.)

Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppimisen arviointi ei ole yhtä yksiselitteistä kuin behavioristisessa. Oppimista ei voida arvioida ”sinällään”, vaan erilaisia kriteereitä käyttäen. Ongelmalliseksi arvioinnin tekee se, että oppimisen tulos (osaaminen) riippuu olennaisesti oppimisprosessin luonteesta. (Rauste-von Wright ym. 2003, 173–174.) Sotilaskoulutuksessa koulutusvalintoja tehtäessä oppimisen tuloksen arviointi on ensisijaisen tärkeää. Sotilaskoulutuksessa käytettäviä, konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisia arviointikeinoja ovat esimerkiksi itsearviointi, palautekeskustelu sekä havainnoinnin pohjalta tehtävä laadullinen arviointi. (Toiskallio 1998, 98.)

Itsearviointia sotilaskoulutuksessa käsitellään sotilaspedagogiikan perusteoksissa (Kouluttajan opas, Sotilaspedagogiikan perusteet, Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille) hyvin vähän. Itsearviointi on kuitenkin tärkeä osa oppimisprosessia, koska se tehostaa sisäisen palautteen muodostumista. Toiminnan reflektointi on nykyään paljon käytetty käsite ja itsearviointi voidaanakin nähdä osana tietoista reflektiota. (Rauste-von Wright ym. 2003, 185–186.)

Reflektio on toiminnasta saatujen kokemusten vertailua ja pohdiskelua. Myös fyysisten taitojen oppiminen vaatii reflektiota. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2002, 65.) Itsearviointi on tehokas tapa reflektoida toimintaansa ja se on osa myös Opetushallituksen ammatillisten näyttötutkintojen kolmikanta-arviointia (Näyttötutkinto-opas 2007). Johtamis- ja kouluttamissuorituksien arviointiin käytetään puolustusvoimissa itsearviointia. Ongelmalliseksi itsearvioinnin tekee usein se, että siitä helposti muodostuu suoritus muiden joukossa (kiireessä

täytetty hankalalta tuntuva lomake) ja sen vuorovaikutteinen puoli jää hyödyntämättä (Rauste-von Wright ym. 2003, 186).

Sotilaan toimintakyky. Käsitteenä sotilaan toimintakyky on fyysisestä, psyykkisestä, sosiaalisesta ja eettisestä toimintakyvystä muodostuva kokonaisuus (Toiskallio 1998, 9). Sotilaan toimintakyky on oppimisen ja kokemusten myötä kehittyvä hyvin yksilöllinen toimintavalmiuksien kokonaisuus. Toimintakyky on yksilön kokonaisvaltaista valmiutta toimia tilanteenmukaisesti sekä luovasti että vastuullisesti erilaisissa tilanteissa. Yksilön tulee toimia tilanteen mukaisesti erilaisissa tehtävissä ja ympäristöissä, joille ovat ominaisia muuttuvuus, epävarmuus, ristiriitaisuudet ja yllätyksellisyys. Toimintakyky tähtää siihen, että sotilas pystyy yksin ja joukon jäsenenä toimimaan taistelukentän olosuhteissa määrätietoisesti, oma-aloitteisesti ja tietoisena tilannekuvasta käsketyn tehtävän mukaisesti. Sotilaan toimintakyvyn kannalta keskeinen tekijä on **tietojen ja taitojen soveltamiskyky muuttuvissa toimintaympäristöissä sekä tilanteissa.** Johtajien toimintakyvyltä nykyaikainen taistelukenttä edellyttää itsenäisyyttä, oma-aloitteisuutta, vastuuntuntoa, oikeudenmukaisuutta, valmiuksia omaan ajatteluun sekä kykyä tehdä eettisesti kestäviä päätöksiä. (Kouluttajan opas 2006, 13–14.) Kouluttajan oppaan mukaan nykyaikainen taistelukenttä edellyttää sotilaan toimintakyvyltä muun muassa tilannetietoisuutta, tilanteenmukaisuutta ja kykyä tehdä omia päätöksiä, itseluottamusta, oma-aloitteisuutta, kykyä jatkuvaan oppimiseen sekä luovuuteen ja tilanteenmukaisuuteen (Kouluttajan opas 2006, 15).

Joukkotuotanto. Suomen puolustusvoimien ensisijainen tehtävä on Suomen sotilaallinen puolustaminen, johon kuuluu sotilaskoulutuksen antaminen. Rauhan ajan koulutus luo osaltaan pohjan puolustusvoimien sodan ajan suorituskyvylle. Suomeen kohdistuvat turvallisuusuhat sekä Suomen puolustusvoimien uskottava puolustuskyky asettavat vaatimukset joukkojen tuotannolle, joka puolestaan asettaa määrälliset ja laadulliset vaatimukset asevelvollisten koulutukselle. Asevelvollisten koulutusjärjestelmän tarkoituksena on kehittää toimintakykyisiä sotilaita muodostamaan suorituskykyisiä sodanajan joukkoja joukkotuotannon edellyttämällä tavalla.

Joukkotuotantojärjestelmän perustana on puolustusvoimien sodan ajan joukkojen henkilöstötarve. Kolmiportaisen varusmieskoulutusjärjestelmä koostuu peruskoulutuskaudesta, erikoiskoulutuskaudesta sekä joukkokoulutuskaudesta. (Halonen 2006, 33; Laki Puolustusvoimista 2007, 1:2 §.)

3.2 Näyttötutkinnot puolustusvoimissa ja aikuiskoulutuksessa

Näyttötutkinto on ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa tarkoitettu ammattitaidon hankkimistavasta riippumaton perus-, ammatti- tai erikoisammattitutkinto. Tutkinnon perusteissa määritelty ammattitaito osoitetaan tutkintotilaisuuksissa. (Näyttötutkinto-opas 2007, 65.) Näyttötutkinnosta käytetään myös termiä näyttökoe. Varusmieskoulutuksessa näyttötutkintoja ovat esimerkiksi ase käsittelyrata, taistelukoulutusrata, johtajatehtävärata tai ampumataitotesti. Varusmieskoulutuksessa koulutettavien arviointiin käytetään yleisesti absoluuttisesti arvioitavia kirjallisia kokeita sekä toiminnan arvioimiseen perustuvaa arviointia, eräänlaista jatkuvaa näyttötutkintoa (Kouluttajan opas 2006, 74).

Suomessa ammatillisen aikuiskoulutuksessa ammatillisen osaamisen arviointi perustuu vahvasti näyttötutkintojärjestelmään. Opetushallituksessa näyttötutkinnot nähdään näyttötutkinnot aikuisväestölle tarkoituksenmukaisena ja joustavana tapana osoittaa ja kehittää osaamistaan (Näyttötutkinto-opas 2007, 12). Perinteisesti sotilaskoulutuksessa painotetaan käytännön harjoittelun merkitystä verrattuna niin sanottuun puhekoulutukseen. Oppitunteja käytetään pitkälti käytännön harjoitusten tukena. (Toiskallio 1998, 60; Halonen 2002, 51,66.) Taitojen mittaamiseen hyvä keino on mitata ne käytännön näyttöjen avulla. Sotilaskoulutuksen teorian mukaan osaamisesta saa parhaiten käsityksen mittaamalla ja havainnoimalla todellista toimintaa mahdollisimman aidossa ympäristössä (Toiskallio 1998, 98).

3.3 Peruskoulutuskausi

Asepalvelukseen astuvat henkilöt käyvät aluksi läpi kahdeksan viikkoa kestävästä peruskoulutuskaudesta (P-kausi). Peruskoulutuskauden koulutuksen toteutustapa ja sisältö ovat hyvin samankaltaisia kaikissa aselajeissa ja puolustushaaroissa, joten koko saapumiserän alokkaat saavat yhdenmukaisen peruskoulutuksen. Peruskoulutuskauden koulutussuunnitelman tavoitteet ja sisällön määrittää pysyväisasiakirja PEKOULU-OS PAK C 01:01.

Päämääränä peruskoulutuskaudella on luoda palvelukseen astuville henkilöille edellytykset ottaa vastaan erikois- ja joukkokoulutuskaudella annettava vaativampi taistelija- ja joukon koulutus. Peruskoulutuskaudella luodaan myös edellytykset oman fyysisen kunnan kehittämiseksi ja jatkuvalla oppimisella koko asevelvollisuusaikana. Koulutuksen lähtökohtana on myönteisen maanpuolustusasenteen vahvistaminen. Maanpuolustusasenne luo perustan koulutettavien motivaatiolle osallistua koulutukseen kykyjensä mukaan myös reservissä. Peruskoulutuskauden päämäärän saavuttaminen vaatii henkilökunnalta ja varusmiesjohtajilta sitoutumista tarkoituksenmukaiseen johtamis- ja kouluttamiskäyttäytymiseen. Peruskoulutuskauden tavoitteena on sopeuttaa koulutettavat puolustusvoimien koulutukseen ja toimintaympäristöön. Sopeuttaminen luo edellytykset nousujohteiselle ja vaativalle taistelija- ja johtajakoulutukselle.

Onnistuneen peruskoulutuskauden tunnusmerkkejä ovat:

- koulutusmyönteiset asenteet vahvistuvat,
- koulutettavat oppivat perusliikuntataitoja,
- koulutettavat oppivat sotilaan perustiedot ja -taidot sekä
- koulutuskaudella tehdään onnistuneet jatkokoulutusvalinnat,
- koulutettavien yhteishengen kasvaminen.

(PEKOUL-OS PAK C 01:01 Varusmiesten peruskoulutuskausi.)

Peruskoulutuskaudella varusmiehille opettavat sotilaan perustiedot- ja taidot jaetaan viiteen eri osakokonaisuuteen, jotka on edelleen jaoteltu osioihin omine tavoitteineen. Osakokonaisuudet ovat ase- ja ampumakoulutus, taistelu- ja marssikoulutus, liikuntakoulutus, yleinen sotilaskoulutus sekä kansalaiskasvatus.

”Peruskoulutuskaudella opetetaan vain sotilaan toiminnan perusteita. Sillä ei edes yritetä opettaa kaikkea, mitä sotilaan on taistelussa osattava. Peruskoulutuskaudella luodaan asenteelliset ja taidolliset edellytykset oppia toimimaan sotilasjoukossa ja tulevassa reservin tehtävässä.” (PEKOUL-OS PAK C 01:01 Varusmiesten peruskoulutuskausi).

Sotilaan perustutkinto

Kaikille varusmiehille tarkoitettu sotilaan perustutkinto mittaa keskeisimpien asioiden osaamista sekä koulutukseen osallistumista peruskoulutuskaudella. Sotilaan perustutkinnon avulla on tarkoitus varmistaa, että koulutettavat ovat saavuttaneet peruskoulutuskauden oppimistavoitteet. Tutkinto antaa myös oppimiselle opetussuunnitelmallista tavoitteellisuutta ja motivaatiopohjaa. (PEKOUL-OS PAK C 01:01 Varusmiesten peruskoulutuskausi.)

Sotilaan perustutkinnon tarkoitus ei ole olla kilpailu millään tasolla, vaan tutkinnon tulee kannustaa koulutettavaa olemaan aktiivisesti mukana koulutustapahtumissa. Käytännössä sotilaan perustutkinto luo rungon peruskoulutuskauden koulutukselle, johon varusmiesten on osallistuttava saadakseen riittävän pohjakoulutuksen erikois- ja joukkokoulutuskautta ajatellen. Sotilaan perustutkinto koostuu nousujohteisista koulutusrasteista- ja tapahtumista, joissa opetetaan välttämättömät sotilaan perustaidot, kuten marssi, suunnistus ja aseiden käyttö. (PEKOUL-OS PAK C 01:01 Varusmiesten peruskoulutuskausi.)

Koulutuksen seuranta toteutetaan VARTTI-järjestelmässä valtakunnallisesti yhtenäisenä. Perusyksiköissä on julkinen kirjallinen seurantataulukko varusmiesten koulutukseen osallistumisesta, jota varusmiesjohtajat ylläpitävät ja kouluttajat valvovat. Seurannan tarkoituksena on varmistua harjoituskertojen määrästä. Sotilaan perustutkintoon kuuluu myös käskettyjen fyysisten kuntotestien suorittaminen ja kirjaaminen VARTTI-järjestelmään. (PEKOUL-OS PAK C 01:01 Varusmiesten peruskoulutuskausi.)

Varusmiesten valinnat

Onnistuneet koulutusvalinnat ovat edellytys tehokkaan sodanajan joukon koulutukselle. Peruskoulutuskaudella suoritettavat valinnat vaikuttavat

merkittävästi yksilön koko asevelvollisuusajaksi, koska peruskoulutuskaudella valitaan varusmiehet eri koulutushaaroihin ja ryhmiin. Eri koulutusryhmiä ovat taistelijan koulutukseen valittavat, miehistön erikoistehtäviin koulutettavat sekä johtajakoulutukseen valittavat. Jotta valinnat tapahtuisivat oikeudenmukaisesti, kouluttajat ja perusyksikön päällikkö varmistuvat siitä että jokainen koulutettava:

- tuntee erilaiset koulutusvaihtoehdot,
- saa ilmaista vapaasti oman toivomuksensa koulutushaarastaan,
- saa tiedon henkilökohtaisesti omasta koulutusvalinnastaan perusteluineen ja
- tutustuu omaan koulutusvalintalomakkeeseensa.

Kolmen ensimmäisen palvelusviikon aikana koulutettavat perehdytetään valintaperusteet sisältävään asiakirjaan, koulutusvalintalomakkeeseen ja sen kriteereihin. Koulutusvalintojen onnistuneisuudella on vaikutus myös koulutettavien motivaatioon. Onnistuneiden koulutusvalintojen jälkeen koulutettavat tuntevat että heidät on valittu heidän taipumuksiinsa ja taitojaan parhaiten vastaavaan koulutushaaraan ja tehtävään. Motivoinnin kannalta ei ole mielekästä korostaa sitä, että johtajakoulutukseen valitaan parhaat yksilöt. Lähtökohta taistelijan koulutukseen motivoimiselle on joukkotuotantoperiaatteen ymmärtämisessä. Tehokas sodanajan joukko muodostuu sotilaista ja johtajista, jotka hallitsevat oman tehtävänsä ja ovat kykeneviä yhteistoimintaan.

Varusmiesten koulutusvalintoihin vaikuttavat

- peruskoe 1
- peruskoe 2b
- kuntoindeksi
- **sotilaan perustutkinto**
- henkilökunnan tekemä arviointi
- varusmiesesimiesten tekemä arviointi
- vertaisarviointi
- **johtajatehtävärata**
- varusmiehen oppimis- ja suoriutumismotivaatio
- varusmiehen oma koulutushalukkuus.

Varusmiehet järjestetään valintoja varten paremmuusjärjestykseen valintapisteiden perusteella. Taistelukoulusradan ja ase käsittelyradan yhteispisteiden osuus sotilaan perustutkinnon pisteistä on 24/75. Koko sotilaan perustutkinnon pisteiden osuus valintapisteistä on 4/30. Johtajatehtäväradan osuus valintapisteistä on 4/30.

(PEKOUL-OS PAK A 01:05.01.04 Varusmiesten valinnat.)

3.4 Puolustusvoimien koulutuskulttuuri

Puolustusvoimien koulutuskulttuuri voidaan määritellä eritasoisiksi toimintatavoiksi, jotka vaikuttavat kaikkeen sotilasorganisaatiossa tapahtuvaan koulutukseen. Puolustusvoimien koulutuskulttuuri käsittää organisaation arvot, normit sekä perinteet ja kirjoittamattomat säännöt, jotka vaikuttavat sotilasorganisaation jokapäiväisessä toiminnassa. Koulutuskulttuuriin kuuluvat ja siihen vaikuttavat myös vallitseva johtamiskulttuuri, sotilasorganisaatiossa käytettävät opetusmenetelmät ja oppimista tukevat oppimisympäristöt. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin ohjaavimpia tekijöitä ovat puolustusvoimien tehtävät ja siten edelleen kaikkeen koulutus- ja opetustoimintaan vaikuttava oletettu sodan tai taistelun kuva. (Halonen 2002, 28–29.)

Puolustusvoimien koulutuskulttuurille ominaista on ollut pysyvyys. Perinteiset toimintatavat- ja mallit ovat olleet vahvuus, jotka ovat tietyllä tavalla luoneet turvallisen ja selkeän toimintatapakäytännön. (Halonen 2002, 28–29.)

Puolustusvoimien vahvalla koulutuskulttuurilla on myös kehitystä hidastava taantumuksellinen vaikutus. Majuri Pekka Halosen väitöskirjan kyselytuloksista ilmenee, että varusmiesjohtajien ja nuorten opistoupseerien mielestä kaavamainen opetus ja koulutustapahtumien jäykkyys haittaavat oppimista. Jäykkyys ilmenee kouluttajien haluttomuutena käyttää monipuolisia ja vuorovaikutuksellisia opetusmenetelmiä. Heidän mukaansa kokeneemmat kouluttajat eivät rutiineista johtuen pysty muuttamaan omia ajatteluja

toimintamallejaan vastaamaan nykyajan vaatimuksia. (Halonen 2007, 91.) Halosen mukaan edellä kuvattu on ongelma: ”Puolustusvoimien koulutuskulttuurin kehityksen kannalta tämä on haaste, joka tulisi huomioida täydennyskoulutuksessa.” (Halonen 2007, 93). Koska ihminen oppii uusia toimintatapoja jäljentämällä muiden ihmisten toimintaa (Helkama 2001, 92–93), varusmiesjohtajat ottavat mallia kouluttajista. Jos varusmiesjohtajat eivät osaa kriittisesti nähdä, minkälaisia toimintatapoja kannattaa jäljitellä ja minkälaisia ei, hidastuu koulutuskulttuurin kehittyminen edelleen. Koulutuskulttuurin vanhanaikaisuus siis rajoittaa uudenaikaisten koulutusmenetelmien käyttöönottoa (Halonen 2002, 38).

3.5 Selostus tarkasteltavina olleista näyttötutkinnoista

Peruskoulutuskauden sotilaan perustutkinnon käytännön kokeista, taistelukoulutusradasta ja ase käsittelyradasta, käytetään usein yhteisnimitystä taistelijan tutkinto. Taistelijan tutkinto koostuu kuudesta taistelukoulutusradan rastista ja kuudesta ase käsittelyradan rastista. Kaartin jääkäriyrykmentissä taistelijan tutkinnon suunnittelusta ja toteutuksesta vastaa joukkoyksiköiden esikunnat. Kaartin pataljoonassa esikunnan koulutusosasto on vastuussa taistelijan tutkinnosta. Kaartin jääkäriyrykmentin henkilöstötoimisto on laatinut johtajatehtäväradan ohjeistukseksi erillisen menettelytapaohjeiden kokoelman (MOK) 3:5.

Peruskoulutuskauden koulutusta ohjaava pysyväisasiakirja PEKOUL-OS PAK C 01:01 määrittää taistelijan tutkinnon sotilaan perustutkinnon käytännön kokeiksi, joilla mitataan peruskoulutuskaudella annettujen sotilaan perustietotiedon osaamista. Sotilaan perustutkinnon koulutuksen ja taistelijan tutkinnon toteutuksen ja arvioinnin ohjeina on edellä mainitun pysyväisasiakirjan lisäksi käytännössä Kouluttajan opas sekä muut ohjesäännöiksi tai oppaiksi tunnustetut koulutusta käsittelevät teokset.

Pysyväisasiakirjan ohje antaa joukko-osastoille hyvin vapaat kädet taistelijan tutkinnon sisällön sekä arvioinnin suhteen. Pysyväisasiakirjan liitteenä ovat esimerkkirastit ja -pisteytykset ase käsittely- ja taistelukoulutusradalle.

Seuraavat asiat pysyväsasiakirja käskee suunnitella ja toteuttaa joukko-osastoissa sotilaan perustutkintoa ja sen käytännön kokeita varten seuraavat asiat:

- Taistelijan taitojen ja ase käsittelytaitojen käytännön kokeiden aiheet tulee valita siten, että ne mittaavat peruskoulutuskaudelle asetettujen sotilaan perustietojen ja taitojen osaamista.
- Sotilaan perustutkinnon ja sen käytännön kokeiden yksityiskohtaiset järjestelyt suunnitellaan koulutuksen päämäärien edellyttämällä tavalla sekä sopeuttaen ne paikallisiin olosuhteisiin.
- Sotilaan perustutkinnosta on laadittava yksityiskohtainen arvosteluohje pisteytyksineen.

Lisäksi pysyväsasiakirja ohjeistaa taistelijan tutkinnon käytännön toteutuksesta siten, että ase käsittely- ja taistelukoulutus radoilla suoritettu -merkintä edellyttää rastikohtaisesti hyväksyttävää suoritusta. Toisin sanoen jokainen rasti on läpäistävä hyväksytysti, jotta tutkinto voidaan katsoa suoritetuksi. Taistelijan tutkinnon tulee olla myös oppimistilanne; käytännön kokeissa tehdyt virheet on oikaistava oikeanlaisilla uusintasuorituksilla.

Sotilaan perustutkinnon suorituksen puuttuminen ei ole este peruskoulutuskaudella tehtävien koulutusvalintojen tekemiselle, koska myöhemmille koulutuskausille on varattava mahdollisuus tutkinnon läpäisemiseen. Tällöin rästissä olevat suoritukset voidaan kytkeä myöhempien koulutuskausien muihin suorituksiin. B- palvelusluokkaan (yleensä fyysisen rajoitteen takia määrättävä) kuuluvien varusmiesten osalta tutkintovaatimuksia voidaan soveltaa. (PEKOUL-OS PAK C 01:01 Varusmiesten peruskoulutuskausi.)

4 AINEISTON ANALYSOINTI

4.1 Taistelijan tutkinnon toteutus

Tarkastelemani taistelijan tutkinto toteutettiin peruskoulutuskauden viidennellä viikolla. Tutkinnon suunnitteli ja toteutti Kaartin pataljoonan esikunnan

koulutusosasto. Tarkastelemani yksikkö suoritti tutkinnon kaksi joukkuetta kerrallaan kahtena eri päivänä. Alokkaat harjoittelivat tutkintoa varten tutkintoa edeltäneenä päivänä sekä tutkintopäivän aamuna. Taistelijan tutkinnon ohjeisti ja johti opistoupseerikapteeni Kaartin pataljoonan esikunnasta.

Taistelijan tutkintoon valmistava koulutus sisälsi pysyväisasiakirjasta tulostettujen rastikorttien opiskelua sekä koulutusrasteja yksikön lähiympäristössä. Varusmiesten peruskoulutuskausi -pysyväisasiakirjan sisältämät taistelijan tutkinnon esimerkkirastikortit löytyivät tulostettuina jokaisen alokastuvan tupakansiosta jo viikkoja ennen tutkintoa. Alokkailla oli siis mahdollisuus opetella ulkoa rastien suoritukset ja pisteytykset.

Yksikön omat varusmiesjohtajat toteuttivat rastikoulutuksen yksikön lähialueella. Kouluttajina rasteilla toimivat varusmiesjohtajat ja rasteja valvomassa kiersi yksi sopimussotilaskersantti (määräaikainen kouluttaja). Varusmiesjohtajille oli käsketty tehdä koulutusta varten niin kutsuttu koulutuskortti, suunnitelma koulutuksen tueksi. Käytännössä kaikki varusmiesjohtajat käyttivät kuitenkin pysyväisasiakirjan tarjoamia rastikortteja koulutuksensa ohjeena.

Rasteilla koulutus eteni seuraavasti: aluksi rastin johtaja kertoi rastin aiheen ja kertoi oikean suoritustavan. Tämän jälkeen koulutus suoritettiin vaiheittain ja lopuksi tehtiin kokonaissuorituksia. Kaiken aikaa rastin johtaja korjasi alokkaiden toiminnassa tapahtuvia virheitä. Huomattavaa rastikoulutuksessa oli nimenomaan se, että rastit toteutettiin tarkkaan pysyväisasiakirjan rastikorttien mukaisesti, alokkaita siis harjoitettiin suoraan rastikortin mukaiseen toimintaan. Yhdellä rastilla alokkaille jopa kerrottiin pisteen tarkkuudella, mitä rastilla tulee tehdä. Itse tutkinnossa käytettävät rastikortit olivat kuitenkin eri kuin pysyväisasiakirjan esimerkit. Kahdestatoista rastista kaksi olivat kokonaan erilaisia ja kaikissa rasteissa oli hieman erilainen pisteytys.

Yleisesti sotilaskoulutuksessa koulutusta edeltävä aloituspuhuttelu puuttui taistelijan tutkinnosta kokonaan. Alokkailla oli kuitenkin muodostunut käsitys taistelijan tutkinnosta ja sen vaatimuksista valmistavan koulutuksen rastien ansiosta ja koska tupiin oli jaettu rastikortit.

Taistelijan tutkinnon rastit suoritettiin yksikön lähialueella sekä Santahaminan eteläosissa kiertävällä radalla, jonka pituus oli noin kaksi ja puoli kilometriä. Radan aloitusjärjestelyt oli muokattu aikaa säästäväksi: alokkaat jakautuivat aluksi kolmen–neljän miehen partioihin jokaiselle rastisuorituspaikalla. Tämän jälkeen aloitettiin tutkinto siten, että jokaisella suorituspaikalla toteutettiin radan aloitusrasti sekä kaksi ensimmäistä taistelukoulutusradan rastia. Aloitusrastin sisältöä oli muokattu esimerkkirastista monipuolisemmaksi: siinä kerrottiin normaalin sotilaskäskyn mukaisesti vihollistilanne, omien joukkojen tilanne ja taistelijan oma tehtävä. Näin alokkaiden oli helpompi eläytyä tutkinnon suorittamiseen ikään kuin he toteuttaisivat henkilökohtaisesti käskettyä sotilaallista tehtävää. Tutkinnon aikana jokaisella alokkaalla oli yllään täydellinen taisteluvälineistö. Jokaiselle jaettiin aloitusrastilla viisi paukkupatruunaa minkä takia jokaisen kuulo oli suojattuna koko tutkinnon ajan.

Aloitusrastien jälkeen kullakin rastisuorituspaikalla aloitettiin ennalta määrättyjen rastien toteuttaminen. Tutkintorastien yleinen suoritustapa oli seuraavanlainen: Tutkintoradalla alokkaat etenivät pareittain tai kolmen ryhmässä merkittyä rataa pitkin rastilta toiselle. Aina rastia lähestyttäessä he saapuivat merkitylle odotuspaikalle, josta rastin johtaja kutsui heidät suorituspaikalle joko yksittäin tai partioissa.

Osa rasteista suoritettiin taistelijapareina tai pienissä partioissa, osa yksittäisen taistelijan toimesta. Jokaisella rastin johtajalla oli käytössään rastikortti joka sisälsi sanasta sanaan ohjeet rastin toteutuksesta, mukaan lukien arviointiperusteet ja pisteytyksen. Kun alokas saapui rastille, rastin johtaja kertoi rastin aiheen ja tehtävän sekä lisäohjeet. Ohjeet annettuaan rastin johtaja varmisti että alokas oli ymmärtänyt tehtävän kysymällä ”Onko selvä?”. Tämän jälkeen alokas alkoi suorittaa annettua tehtävää.

Kahdestatoista rastista kolmella varusmiesjohtajat eivät olleet saaneet riittävää perehdytystä tehtävänsä, vaan seuraamani rastin jälkeen he kysyivät minulta ohjeita johonkin seikkaan, joka oli jäänyt epäselväksi tai jonka olivat tehneet väärin. Lähes jokaisella suorituspaikalla rastin johtaja pyysi minulta palautetta rastista koska halusi tietää oliko hän johtanut rastin siten kuin kouluttajat olivat

sen tarkoittaneet. Itse seuraajana ja kadettina olin ainoa kouluttajaa vastaava henkilö, joka aktiivisesti kiersi rasteilla.

Joustavan osaamisen mittaamisen kannalta kahdella rastilla ohjeistus ei jättänyt juuri varaa suorittajan omalle ajattelulle. Käsikranaatin heittorastilla ja puolustusrastilla alokkaalle ilmoitettiin tehtävänannossa että ”käytössäsi tämä käsikranaatti” tai ”käytössäsi nämä kaksi lipasta patruunoineen”. Toisaalta kuudella rastilla kahdestatoista toiminnan odotetaan alkavan suorittajan aloitteesta. Suorittajan käsketään toimia edellytetyllä tavalla vasta jos hän ei itse aloita toimintaa.

Yksittäisten koulutusrastien kuvauksia

Seuraamani kertasinkorasti oli mielenkiintoinen tapaus, koska rastin johtaja antoi rastia suorittamaan tulleele alokkaalle rastikortin mukaisen tilanteen ja tehtävän: ”Vihollisen vaunu on ajanut varamiinoitteeseen ja on liikuntakyvytön mutta pystyy käyttämään aseitaan. Tuhoa vaunu kertasingoin! Kysyttävää? Toimi!”. Käskyn jälkeen rastin johtaja osoitti kädellään parinkymmenen metrin päässä löytyvää poteroa ja kuvasi sanoin vaunun olevan noin 150 metrin päässä tien toisella puolella harvassa männikössä. Vaunu oli havainnollistettu paikalle tuodulla laudoista ja muovista rakennetulla vaunumaalilla. Alokas säntäsi kohti rastin johtajan osoittamaa tuliasemaa, jonka vierellä toinen varusmiesjohtaja odotti alokasta tehtävänään arvioida ampumatoiminta. Alokas syöksyi kuitenkin viereiseen poteroon tuliasemiin. Alokkaan valitsemasta tuliasemasta ei kuitenkaan ollut kunnollista näköyhteyttä vaunumaaliin, vaan välissä oli tuuhea pensasryteikkö. Tästä huolimatta alokas oikein toimenpitein laittoi sinkonsa ampumakuntoon ja laukaisi sen vaunua kohti. Käytännössä onteloraketti olisi lauennut osuessaan pensaikkoon ja mahdollisesti vahingoittanut ampujaa itseään. Viimeistään sen jälkeen vaunu olisi havainnut sinkoampujan ja tuhonnut sen aseillaan. Suoritukseen olisi rastikortin mukaan kuulunut vielä oikeanlaisen tähtäskuvan osoittaminen, mutta sitä ei vaadittu rastilla. Suoritusta arvioineella kokelaalla ei ollut muuta vaihtoehtoa kuin antaa alokkaalle suorituksesta täydet pisteet, koska rastikortin arvosteluperusteiden mukaan tuliaseman valintaa ei arvioitu. Kokelas huomautti kuitenkin alokkaalle epäonnistuneesta tuliaseman valinnasta.

Kertasingon ohella käytetyimpiin panssarintorjunta-aseisiin lukeutuu telamiina, joita kumpiakin käytettiin tutkinnon rasteilla. Alokkaat olivat saaneet harjoitella telamiinan asennusta usealla koulutusrastilla peruskoulutuskaudella ennen taistelijan tutkintoa. Seuraamalla telamiinarastilla rastin johtaja otti kerralla neljä alokasta suorittamaan rastia. Hän kertoi tilanteen ja tehtävän rastikortin mukaisesti: ”Vaunun moottorien voimistuvaa ääntä kuuluu tuosta suunnasta. Asenna telamiina tuolle uralle!”. Käskyn saatuaan alokkaat ottivat itselleen telamiinat ja katsottuaan niille sopivat paikat, he kaivoivat ne maahan. Alokkaiden suoritukset olivat oikeanlaisia, mutta lopputuloksena kaikkien neljän alokkaan miinat oli asennettu noin metrin päähän toisistaan. Alokkaille oli koulutettu, että miinat tulee asentaa vähintään viiden metrin päähän toisistaan, jotta ne eivät kaikki räjähtäisi kerralla. Rastin suorituspaikka ei ollut realistinen: miinat asennettiin kapealle kinttupolulle harvaan mutta vankkaan männikköön, joka ei olisi todennäköinen panssariura. Rastin lopuksi alokkaat kutsuttiin yksitellen paikkaan, johon oli valmisteltu kolme erilaista miinasijaa, ja heiltä kysyttiin, mikä niistä oli paras. Antamassaan palautteessa rastin johtaja ei korjannut alokkaiden rastilla tekemiä virheitä.

Taistelijan tutkinnon rasteista suorittajalle epäselvin ja seuraajalle mielenkiintoisin oli rynnäkkökiväärin huoltoa käsittelevä rasti. Rastin johtajana toiminut alikersantti kutsui yksittäisen alokkaan suorituspaikalle. Alikersantti kertoi alokkaalle, että rastin tarkoituksena on purkautuneen aseiden lippaan korjaaminen. Hän ojensi alokkaalle purettua lippaan ja sanoi: ”Tämä lipas on teillä nyt aseessa”. Alokkaalla oli tietenkin aseessaan jo valmiiksi kiinni ehjä lipas, eikä hän heti ymmärtänyt mikä hänen tehtävänsä on. Alikersantin selitettyä uudelleen rastin tarkoituksen alokas sanoi ymmärtäneensä tehtävän, mutta ennen suorittamista kysyi alikersantilta: ”Saako hanskat ottaa pois kädestä?”. Alikersantti antoi luvan hanskojen riisumiseen ja vasta sitten alokas alkoi suorittaa tehtävää. Rastin ohjeistuksen mukaan alokkaan piti irrottaa aseessaan kiinni ollut ehjä lipas (joka kuvattiin rikkinäiseksi), kiinnittää aseeseen uusi, ehjä lipas taskustaan ja siirtyä suojaisaan paikkaan nopeasti huoltamaan ja kokoamaan alikersantilta saatua purettua lipasta. Rastin pisteytys oli suunniteltu siten, että mitä nopeammin lippaan saa koottua, sitä enemmän sai pisteitä. Koska alokkaalla oli mennyt hetki ymmärtää koko rastin

idea, eikä hän tiennyt että lipas olisi pitänyt koota pikavauhtia, hänen suorituksensa oli hylätty. Rastin epäselvän toteutuksen lisäksi erityisen mielenkiintoista oli se, että alokas koki tarvitsevansa alikersantin luvan toimintaansa helpottavaan käsineidensä riisumiseen. Alikersantti vaikutti pitävän kysymystä aivan normaalina.

Rastin aiheena oli haavoittuneen taistelijan auttaminen. Rastilla oli suorituspaikat kolmelle alokkaalle yhtä aikaa: paikalla makasi kolme haavoittunutta taistelijaa kuvaavaa miestä. Tarkoituksena oli, että alokkaat alkavat omatoimisesti tutkimaan potilaita ja suorittavat tekemänsä diagnoosin mukaiset hoitotoimenpiteet. Alokkailla oli valmistavassa koulutuksessa opetettu tietyt toimenpiteet potilaan tilasta riippuen. Kaikki seuraamallani rastilla suorittamassa olleet alokkaat alkoivatkin oma-aloitteisesti selvittää potilaiden tilaa. Jokainen alokkaista toimi oikein: he totesivat potilaat tajuttomiksi ja laittoivat heidät kylkiasentoon. Tietyt potilaan oloa helpottavat seikat kuten taisteluvyön riisuminen unohtuivat kahdelta alokkaalta. Huomionarvoista rastilla oli se, että rastia arvioimaan asetetut lääkintämiehet olivat hyvin motivoituneita ja reipasotteisia. Lääkintämiesten antama palaute oli muihin rasteihin verraten monipuolista ja laadullista.

Taistelijan tutkinto sujui ilman suuria ongelmia, eikä kukaan joutunut keskeyttämään suoritustaan. Pistein mitattuna tulokset eivät merkittävästi poikenneet edellisten saapumiserien tuloksista. 110 tutkintoon osallistuneesta 84 alokasta sai 16 pistettä tai enemmän, maksimin ollessa 24 pistettä.

4.2 Johtajatehtäväradan toteutus

Johtajatehtäväradan tarkoituksena on mitata johtajakoulutukseen halukkaiden varusmiesten johtajaominaisuuksia. Se järjestetään peruskoulutuskauden loppupuolella osana jatkokoulutusvalintoja ja siihen osallistuminen on vapaaehtoista.

Johtajatehtäväradan toteuttamisesta käsketään PEKOUL-OS PAK C 01:01 varusmiesten peruskoulutuskausi sekä PAK A 01:05:01:04 varusmiesten valinnat -asiakirjoissa. Kaartin jääkäriyrykmentissä johtajatehtäväradan

ohjeistukseksi on luotu menettelytapaohjeiden kokoelma (MOK) 3:5 -asiakirja, joka antaa tarkat ohjeet radan toteuttamiseksi.

Tarkastelemaani johtajatehtävärataa varten ei järjestetty valmistavaa koulutusta, koska tavoitteena oli mitata jääkäreiden oma-aloitteellisuutta ja päätöksentekokykyä vaativissa tilanteissa. Tarkoituksena oli siis arvioida jääkäreiden toimintavalmiuksia, ei niinkään oppimiskykyä. Ennen johtajatehtäväradalle siirtymistä radan johtanut yliluutnantti piti osallistuville jääkäreille aloituspuhuttelun yksikön luokassa. Aloituspuhuttelussa korostettiin, että johtajatehtäväradalla ”asenne ja eläytyminen ovat yhtä tärkeää kuin oikeat suoritukset”. Näin radan johtaja pyrki luomaan johtajatehtäväradalle omatoimisuutta ja luovuutta tukevan ilmapiirin.

Johtajatehtäväradalla yhden rastin pituus oli noin neljä minuuttia. Tehtävänantoon kului minuutista kahteen, jonka jälkeen jääkärille annettiin sama aika tilanteeseen eläytymiseen ja ratkaisun miettimiseen. Tämän jälkeen jääkäri sai aloittaa tehtävän suorittamisen. Johtajatehtäväradan johtaneen yliluutnantin mukaan radan suorittaneiden jääkäreiden toiminnassa ei ollut havaittavissa uskalluksen tai yrittämisen puutetta.

Johtajatehtäväradalle osallistui tarkastellusta perusyksiköstä 47 jääkäriä 140:stä. Niille jääkäreille, jotka eivät osallistuneet johtajatehtäväradalle, oli järjestetty taistelukoulutusta. Radan rastien johtajina toimi kokelaita ja sopimussotilaita, toimihenkilöinä ja avustajina käytettiin ryhmänjohtajia.

Taistelijan tutkintoa ja johtajatehtävärataa tarkastellessa on huomioitava, että tutkinnot ovat lähtökohdiltaan erilaiset, eivätkä siksi täysin verrattavissa. ”Johtajatehtäväradan tarkoituksena on arvioida taistelunjohtajan perusominaisuuksia yhtenäisellä tavalla ja tasa-arvoisilla mittareilla”. (KAARTJR MOK 3:5.) ”Taistelijan taitojen ja aseiden käsittelytaitojen käytännön kokeiden aiheet tulee valita siten, että ne mittaavat peruskoulutuskaudelle asetettujen sotilaan perustietojen ja -taitojen osaamista” (PEKOUL-OS PAK C 01:01). Johtajatehtäväradassa pyritään siis mittaamaan yksilön johtajaominaisuuksia, kun taas taistelijan tutkinnon tarkoituksena on mitata opettajien perusasioiden osaamista.

Johtajatehtävärata koostui viidestä tehtävärastista. Rasteilla mitattiin rastikorttien mukaisesti suorittajan esiintymis- ja koulutustaidollisia valmiuksia (rynnäkkökiväärin esittely koululaisille), rauhanajan ongelmatilanteen ratkaisutaitoa (toiminta liikenneonnettomuuspaikalla), työjohtamis- ja organisointikykyä (teltan pystytyksen johtaminen), arvoihin perustuva valinnan tekemistä (haavoittuneen käsittely tiedustelupartiossa) sekä tilannejohtamista taistelutilanteessa (puoliryhmän johtaminen kohdattaessa heikko vihollinen).

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA TARKASTELU

5.1 Taistelijan tutkinnon onnistuneisuus

5.1.1. Minkälaista oli näyttötutkintoihin valmistava koulutus?

Koska taistelijan tutkinnon tarkoituksena on mitata yksittäisten ja yksinkertaisten suoritusten osaamista, myös valmistava koulutus oli pelkistettyä. Taistelijan tutkintoa edeltäneet koulutusrastit noudattivat samaa kaavaa kuin muukin peruskoulutuskauden taistelukoulutus. Rastikoulutus oli rastikortin mukaisen suoritteen toistamista, joka sopii motorisen taidon mukaiseen yksittäisen suorituksen oppimiseen, mutta ei ole omiaan kehittämään ammattitaitoa tai joustavaa osaamista.

Rastikoulutus sisälsi kaikessa yksinkertaisuudessaan samankaltaisia elementtejä kuin mitä Kouluttajan oppaan mukaan taitojen opettamisen tulisikin sisältää, kuten vaiheittaista koulutusta ja nousujohteisuutta. Maanpuolustuskorkeakoulun sotilaspedagogiikan professori Jarmo Toiskallio ja taitojen oppimista Turun yliopistolla tutkinut Esko Keskinen yhtyvät Kouluttajan oppaan ohjeisiin. Myös opeteltavien suoritusten toistot (niin kutsuttu toistokoulutus) ovat edellä mainittujen lähteiden mukaan taitojen opettamisessa tehokas menetelmä. Rastikoulutuksessa toistojen väliltä kuitenkin puuttui kunnollinen palaute sekä virheiden korjaus. Toistokoulutuksessa ei myöskään pyritty kuvaamaan vaihtelevia tilanteita tai muuten aktivoimaan koulutettavia. Edellä kuvatun kaltaiseen kaavamaiseen toistokoulutukseen ja rastikorttien ulkoa opetteluun

perustuva koulutus ei luo perustaa konstruktivistiselle oppimiselle ja joustavalle osaamiselle.

Puolustusvoimien koulutuskulttuurin vaikutus oli havaittavissa koulutuksen kaavamaisuutena ja monipuolisten sekä aktivoivien opetusmenetelmien puuttumisena. Suurimmat heikkoudet valmistavassa koulutuksessa olivat koulutuksen monipuolisuuden ja alokkaiden ajattelun aktivoimisen puuttuminen. Jos koulutuksessa olisi enemmän tavoiteltu alokkaiden tietoisuutta siitä, mitä he ovat tekemässä ja miksi, olisi todennäköisesti saavutettu joustavampaa osaamista ja etuja myöhempää koulutusta varten.

5.1.2. Miten näyttötutkinto toteutettiin ohjeisiin nähden?

Alaluvussa 3.5 olen käsitellyt koulutusnormeissa asetettua ohjeistusta taistelukoulutus- ja asekasittelyradalle.

Tarkastelemani taistelijan tutkinto toteutettiin muutamia pieniä poikkeuksia lukuun ottamatta PEKOUL-OS PAK C 01:01 ohjeen mukaisesti. Pysyväisasiakirja antaa joukko-osastoille vaatimuksen muokata tutkinnot omia tarpeitaan ja olosuhteitaan vastaaviksi. Tarkastelemani tutkintorastit olivat kuitenkin sisällöltään hyvin samanlaiset tai identtiset kuin pysyväisasiakirjan esimerkkirastit. Kaartin pataljoona kouluttaa etupäässä sotilaspoliiseja pääkaupungin suojaamistehtäviin. Tätä tehtävää tai ympäristöä ei ollut käytännössä huomioitu soveltamalla sitä tutkintoon. Ensimmäisellä rastilla alokkaille kerrottu tilanne ja tehtävä olivat kuitenkin sidottu karttasanoiltaan Santahaminaan.

Vaikka pysyväisasiakirjojen ohjeistuksessa ei erikseen mainita, että kantahenkilökunnan pitäisi valvoa taistelijan tutkinnon toteutusta, pitäisi kouluttajan kiertäminen rasteilla olla selviö. Tarkastelemassani tutkinnossa yksi sopimussotilaskersantti oli ohjeistettu valvomaan rataa. Kuitenkin itse kiertäessäni seuraamassa rasteja en törmännyt kouluttajiin, vaan rastien johtajat kysyivät minulta neuvoa, ohjeistusta ja palautetta tehtäviinsä liittyen.

Sekä Kouluttajan opas, Toiskallio, että Keskinen korostavat palautteen merkitystä taitojen oppimisessa. Tarkastelemassani taistelijan tutkinnossa rastien johtajat jättivät usein kertomatta alokkaille oikean suorituksen vaatimukset sekä palautteen rastin päätteeksi. Yksi pysyväisasiakirjan ohjeista tutkintoon liittyen on nimenomaan se, että rastin päätteeksi virheet tulee korjata uusintasuorituksella.

Taistelijan tutkinnon maksimipisteet ovat 24. Tutkinnon suorittaneista kolme neljäsosaa sai 16 pistettä tai enemmän. Voidaan siis sanoa, että pisteillä mitattuna tutkinto oli onnistunut.

Vaikka pistein mitattuna taistelijan tutkinnossa saavutettiin hyvä tulos, voidaan alokkaiden todellinen osaaminen asettaa kyseenalaiseksi. Edellisessä osiossa kuvaamani puutteet koulutuksessa johtivat siihen, että alokkaiden osaaminen opetuissa asioissa ei täyttäisi sotilaan toimintakyvyn asettamia vaatimuksia. Toki peruskoulutuskauden ohjeistuksen mukaan alokkaille onkin tavoitteena kouluttaa vain sotilaan perustaidot. On kuitenkin otettava huomioon, että tämän peruskoulutuksen on tarkoitus luoda pohja jatkokoulutukselle ja tehokkaalle oppimiselle. Tutkinnon tulokset vaikuttavat myös koulutusvalintoihin. Tutkielmani perusteella edellä mainittuihin asioihin taistelijan tutkinnon pistein mitatut tulokset eivät anna luotettavia perusteita.

5.2 Minkälaista osaamista näyttötutkinnoissa arvioidaan

5.2.1. Minkälaista osaamista koulutettavat osoittivat ja miksi?

Koska taistelijan tutkinnon arviointi oli määrällistä ja absoluuttista (katso seuraava alaluku), siinä arvioitiin kykyä toistaa aikaisemmin opetettu toimintamalli. Ammattitaitoa sen enempää kuin kognitiivista osaamistakaan ei tarkoitushakuisesti arvioitu.

Taistelijan tutkinnon rasteilla alokkaat toteuttivat pääsääntöisesti onnistuneesti annettua suoritusmallia ennalta määrättyssä tilanteessa. Valmistavan koulutuksen kaavamaisuus ja toistot tukivat tämänlaista toimintaa. Edellä

mainitun kaltaisen osaamisen kuvaus sopii Toiskallion mukaan pysähtyneeseen osaamiseen.

Tietyissä tilanteissa alokkaiden toiminta osoitti koulutuksella olleen tukahduttava vaikutus osaamiseen. Maalaisjärjellä ajatteleva nuori mies ei todennäköisesti yrittäisi ampua singollaan tiheän pensaan läpi tai kysyisi erikseen lupaa riisua hansikkaitaan tarkkuutta vaativaa työtä varten, ellei häntä olisi jollain tasolla ehdollistettu sellaiseen toimintaan. Edellä kuvattu toiminta täyttää osittain myös opitun avuttomuuden tunnuspiirteet. Kuten olen alaluvussa 3.1 Yrjönsuurta lainaten todennut, vahvasti ohjattu koulutus voi aiheuttaa yksilössä haluttomuutta omaan ajatteluun ja ratkaisuntekoon sekä riippuvaisuutta ulkoiseen ohjaukseen. Myös aikaisempien kokemusteni mukaan tämänkaltaista opittua avuttomuutta esiintyy varusmiesten toiminnassa usein. Väitän, että osuutensa opitun avuttomuuden kehittymisellä on koulutuskulttuurin taantumuksellisuudessa.

Johtajatehtävärataa varten ei järjestetty varta vasten valmistavaa koulutusta, mutta sekä osallistuville jääkäreille että radan toimihenkilöille pidettiin aloituspuhuttelu. Johtajatehtäväradan voidaan nähdä olevan eräänlainen lähtötasotesti, jossa mitataan varusmiesten siviiliaikana ja siihenastisessa sotilaskoulutuksessa oppimia taitoja ja tietoja.

Koska johtajatehtäväradalle ei ole erikseen valmistavaa koulutusta, siinä mitataan niitä tietotaitoja joita varusmiehet ovat omaksuneet yhdistelemällä oppimiaan asioita. Koska monet rasteista ovat ”yleisluonteisia” (esimerkiksi toiminta onnettomuustilanteissa) ja arviointi ainakin osittain laadullista, varusmiehet voivat soveltaa oppimaansa ja osoittaa ongelmanratkaisutaitojaan. Tällä tavoin johtajatehtävärata on samankaltainen kuin ammatillisen koulutuksen näyttötutkinnot, joihin osaaminen on voitu hankkia monin eri tavoin.

5.2.2. Minkälaista osaamisen arviointi oli?

Alaluvussa 3.5 olen määritellyt osaamisen arviointitapoja- ja menetelmiä. Tarkastelemassani taistelijan tutkinnossa yksittäisten alokkaiden osaamista arvioitiin jokaisella suoritusrastilla arviointiperusteilla, joissa mallisuoritus oli jaoteltu pieniin osiin ja jokaisesta suorituksen osasta sai tietyn määrän pisteitä. Näin ollen arviointi oli selvästi määrällistä, eikä laadullisella arvioinnille ollut olemassa mitään ohjeistusta. Arviointiperusteissa oli rastikohtaisesti pistevälit, joiden mukaan määräytyi arvosanaksi joko ei suoritettu (hylätty), suoritettu, tai suoritettu kiitettävästi. Joissain tapauksissa rastin johtajan suullinen palaute sisälsi suorituksen laadullista arviointia, mutta se ei kuitenkaan vaikuttanut rastista annettuun arvosanaan.

Kuten edellisessä alaluvussa totesin, pysyväisasiakirjassa käsketään korjata taistelijan tutkinnon rasteilla tehdyt virheet uusintasuorituksilla. Yhdelläkään rastilla ei tehty uusintasuorituksia ja vain neljällä rastilla kahdestatoista kerrottiin koko oikea suorite ja pisteytys, kuten tutkinnon johtaja oli ohjeistanut. Näin ollen palaute oli vajavaista, eikä alokkaille selvinnyt missä he olivat onnistuneet ja mitä he olivat tehneet väärin, tai jättäneet tekemättä. Kouluttajan oppaan sivulla 76 todetaan, että kaikkien kokeiden tulisi olla oppimistapahtumia, joiden sivutuotteena saadaan arvostelu. Tämän ei voida katsoa toteutuneen taistelijan tutkinnon kohdalla, sillä kunnollista palautetta ei annettu, koulutuksesta puhumattakaan.

Taistelijan tutkinnon arviointi on absoluuttista, sillä siinä koulutettavan suoritusta verrataan valmiiksi asetettuun tavoitetasoon. Absoluuttinen arviointi on tutkinnon osalta tarkoituksenmukaisempi kuin suhteellinen arviointi, sillä pysyväisasiakirjassa PEKOUL-OS PAK C 01:01 painotetaan, että sotilaan perustutkinnon, sen enempää kuin koko peruskoulutuskaudenkaan, tarkoitus ei ole olla kilpailu.

Ammatillisen koulutuksen näyttötutkintojärjestelmässä arviointimenettely on varsin monipuolinen kolmikantamalli, jossa panostetaan laadulliseen arviointiin. Myös taistelijan tutkinnon arviointiperusteisiin olisi hyvä lisätä laadullinen näkökulma, joka muodostaisi yhdessä määrällisen arvioinnin kanssa rastin arvosanan. Mikäli suorittaja osoittaisi rastilla osaamista, joka ei sisälly arviointiperusteisiin, rastin johtaja voisi antaa lisäpisteitä. Toisaalta rastin johtaja voisi vähentää pisteitä huonosta suorituksesta, josta arviointiperusteet eivät vähennä pisteitä (esimerkkinä tarkasteleman kertasinorasti alaluvussa 4.1).

Johtajatehtäväradan yhdellä rastilla pisteytys oli 0–10 pistettä ja koko radan maksimipisteet 50 pistettä. Osallistujat jaetaan pistemäärän perusteella paremmuusjärjestykseen jonka jälkeen arvosanat annetaan normaalijakauman mukaisesti: osallistujista 10 % saa kiitettävän, 20 % hyvän, 40 % tyydyttävän, 20 % välttävän ja 10 % huonon arvosanan. Rastikorttien mukainen arviointi on taistelijan tutkintoon nähden laadullisempaa, sillä jokaiselle osasuoritukselle on olemassa oma pistevälinsä, joten rastin johtajalla on mahdollisuus antaa pisteitä laadullisin perustein. Osallistuneiden keskiarvo oli 33,6 pistettä, joten vaatimustason ja arvioinnin voidaan katsoa olevan tyydyttävien tulosten osalta linjassa. Tästä huolimatta kiitettäviä ja huonoja tuloksia ei tällä johtajatehtäväradalla olisi tullut ilman normaalijakauman käyttöä. Johtajatehtäväradalla arvioinnin voidaan katsoa olevan laadullisempaa kuin taistelijan tutkinnossa. Johtajatehtäväradan arviointi poikkesi taistelijan tutkinnon arvioinnista myös siinä, että se oli suhteellista normaalijakauman käyttämisen johdosta.

Tarkastelu

Asettamiini tutkimuskysymyksiin löytyi vastaukset verrattuani viitekehukseen keräämääni teoriaa etnografisen tapaustutkimuksen tuottamaan aineistoon. Jälkikäteen ajatellen etnografinen tapaustutkimus oli tutkimukseni aihetta ja tutkimuskysymyksiäni ajatellen onnistunut valinta. Havainnointi aineistonkeruukeinona oli tutkimuskysymyksiä ajatellen toimiva. Menetelmästä ja aineistonkeruutavasta johdosta on kuitenkin otettava huomioon, että tutkimukseni tuloksien yleistettävyyden on rajallinen. Se tuo kuitenkin esiin huomioita ja perusteltuja johtopäätöksiä niistä yksittäisistä

näyttötutkintotilanteista, joita tutkielmassa käsiteltiin. Näitä johtopäätöksiä voidaan käyttää hyväksi yleisesti kehitettäessä peruskoulutuskauden sotilaan perustutkintoon liittyvää taistelukoulutusta sekä suunniteltaessa varusmieskoulutuksen näyttötutkintoja ja arviointimenetelmiä.

Peruskoulutuskauden näyttötutkintoja on tutkittu tähän mennessä melko vähän, joten tämä tutkielma tarjoaa käyttökelpoisen johdannon ja teoriapohjan aihepiirin kanssa työskentelevälle. Tutkielmani antaa yhdenlaisen esimerkin etnografisen menetelmän käytöstä ja tarjoaa lähdeluettelon tuleville etnografeille ja näyttötutkintoja tutkiville. Todennäköisesti eniten tutkielmastani tulen hyötymään minä itse saamani tutkimuskokemuksen ja pro gradun pohjan johdosta. Tutkielmani herätti itselleni muutamia ajatuksia jatkotutkimukseen. Peruskoulutuskauden näyttötutkintoja varten voisi pyrkiä luomaan tutkimuksen avulla kehitysehdotuksia etenkin käytännön toteutuksen ja arvioinnin osalta. Toisaalta taitojen opettaminen sekä ammattitaitoon harjaannuttaminen ovat myös kiinnostavia aiheita sotilaskoulutukseen liittyen.

Sotilaskoulutusta ja siihen sopivia opetusmenetelmiä on tutkittu paljon. Koska peruskoulutuskauden näyttötutkinnot mittaavat sotilaan perustaitoja, koulutuksen tulosta, nämä näyttötutkinnot ovat mielenkiintoinen ilmentymä koulutuksen tuottamasta osaamisesta. Tämän takia koen, että näitä näyttötutkintoja tulisi jatkossa tutkia entistä enemmän koulutuksen kehittämiseksi.

Lopuksi tutkimusaiheeseen liittyen totean taistelijan tutkinnon painoarvon olevan, potentiaaliinsa nähden, harmillisen pieni peruskoulutuskauden valintapisteiden muodostumisessa. Koska taistelijan tutkinto vie suhteellisen paljon aikaa ja resursseja (useita päiviä ja lukuisia kouluttajatyötunteja) peruskoulutuskaudella, kannattaisi sen laatuun panostaa, jos ei arviointikeinona, niin koulutustilaisuutena. Kaartin jääkäriyrykmentin esikunnassa on johtajatehtäväradasta tehty monipuolinen ja ilmeisen huolellisesti mietitty menettelytapaohjeiden kokoelma. Miksei näin voisi olla myös taistelijan tutkinnon kohdalla, toiminnan parantamiseksi? Asiakirjahierarkian huipulla oleva pysyväisasiakirja itsessään ei millään tavoin rajoita taistelijan tutkinnon laadukasta toteutusta.

LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

Toiskallio, J. 1998. Sotilaspedagogiikan perusteet. Hämeenlinna: Karisto Oy

Eskola, J., Vastamäki, J. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. 2001. Teoksessa J. Aaltola, R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 24-42.

Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.

Pääesikunta/Koulutusosasto. Kouluttajan opas. 2006. Helsinki: Edita Prima Oy.

Opetushallitus. Näyttötutkinto-opas, 2007. Helsinki: Vammalan kirjapaino Oy.

Niemi, P., Keskinen, E. 2002. Taitavan toiminnan psykologia. Helsinki: Hakapaino Oy.

Helakorpi, S. Ammattitaito ja sen arviointi. 1995. Teoksessa R. Turpeinen (toim.) Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Opetushallitus, 63-86.

Rauste-von Wright, M., von Wright, J., Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Juva: WS Bookwell Oy.

Saaranen-Kauppinen, A., Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere:

Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
<<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu
10.01.2009.)

Yrjönsuuri, R., Yrjönsuuri Y. 2002. Opiskelu oppiminen
osaaminen. Hamina: Kotkan kirjapaino Ab.

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

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirja C 01:01.
Varusmiesten peruskoulutuskausi.

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirja A
01:05:01:04. Varusmiesten valinnat.

Kaartin jääkäriyrykmentin menettelytapaohjeiden kokoelma 3:5
Peruskoulutuskauden johtajatehtävärata Kaartin
jääkäriyrykmentissä.

Salo, M. 2004. Alokkaat talon tavoille. Etnografinen
tapaustutkimus Bourdieun sosiologian näkökulmasta..
Lisensiaattitutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Halonen, P. 2007. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin
rakentuminen. Väitöskirja. Helsinki: Edita Prima Oy.

Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere:
Vastapaino.

Laki Puolustusvoimista 11.5.2007/551.

