

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

”EIKUN TEKEMÄÄN”

– tapaustutkimus nuoren upseerin osaamisen kehittämisestä

Pro gradu -tutkielma

Yliluutnantti
Timo Leppänen

Sotatieteiden maisterikurssi 5
Maasotalinja

Huhtikuu 2016

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 5	Linja Maasotalinja
Tekijä Yliluutnantti Timo Leppänen	
Tutkielman nimi ”Eikun tekemään” – tapaustutkimus nuoren upseerin osaamisen kehittämisestä	
Oppiaine, johon työ liittyy Johtaminen	Säilytyspaikka Maanpuolustuskorkeakoulun kirjasto
Huhtikuu 2016	Tekstisivuja 70, Liitesivuja 2
TIIVISTELMÄ <p>Tämän tutkielman tarkoituksena oli kuvata ja selvittää nuoren upseerin osaamisen kehittämistä perusyksikön arjessa. Ilmiötä lähestyttiin tapaustutkimuksena laadullisin menetelmin. Tavoitteena oli osaltaan lisätä tietoa palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisestä käytännössä sekä tuottaa tietoa tutkimuksen kohdeorganisaation käyttöön. Huolimatta osaamisnäkökulman korostumisesta Puolustusvoimissa, ei osaamisen kehittämistä nuoren upseerin näkökulmasta ole aikaisemmin selvitetty.</p> <p>Päätutkimuskysymyksenä oli: ”Kuinka nuoren upseerin osaamista kehitetään kohdeorganisaation perusyksiköissä?” Kohdeorganisaationa toimi maavoimien joukkoyksikkö. Empiirisen aineistonkeruun päämetodinä käytettiin viiden nuoren upseerin ja kahden heidän esimiehinnään toimineen päällikön teemahaastatteluja. Laadullinen aineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.</p> <p>Tuloksien perusteella nuoren upseerin osaamisen kehittämisen pääsääntöisenä menetelmänä oli tehtäväkiertoon sidottu työssä oppiminen. Keinovalikoimasta korostui työyhteisön sisäiset ohjaussuhteet. Työyhteisön epävirallisissa rakenteissa kehittämistä tapahtui vuorovaikutteisesti ja itseohjautuvasti, jopa innovatiivisesti. Virallisen organisaation toiminnassa suunnitelmallinen kehittäminen jäi kuitenkin osin muiden tavoitteiden ja rajallisten resurssien varjoon. Tämän vuoksi kehittäminen oli verrattain hajanaista ja kulminoitui jatkuvuuden kustannuksella yksilöihin. Tulevaisuudessa huomio tulee kohdistaa siihen, kuinka osaamisnäkökulma saadaan entistä systemaattisemmin ja tavoitteellisemmin näkyväksi johdon, esimiesten ja ennen kaikkea nuoren upseerin päivittäistä työnkuvaa.</p>	
AVAINSANAT Osaaminen, osaamisen johtaminen, osaamisen kehittäminen, tapaustutkimus	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OSAAMISEN KEHITTÄMINEN – TEORIASTA KÄYTÄNTÖÖN	4
2.1	Tutkimustilanne	4
2.2	Näkökulmia osaamiseen	7
2.3	Osaamisen johtamisesta kehittämiseen	13
2.4	Henkilöstön osaamisen kehittäminen	17
2.5	Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen Puolustusvoimissa	22
2.6	Osaamisen kehittämisen keinovalikoima	24
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	29
3.1	Viitekehys ja tutkimuskysymykset	29
3.2	Laadullinen tapaustutkimus	31
3.3	Aineiston kerääminen	32
3.4	Aineiston analysointi	34
4	TUTKIMUSTULOKSET	36
4.1	Osaamisen kehittämisen lähtökohdat	37
4.1.1	Nuoren upseerin osaaminen	37
4.1.2	Kehittämisen päämäärät	40
4.1.3	Roolit ja vastuut	42
4.1.4	Yhteenveto	45
4.2	Menetelmien käyttö	46
4.2.1	Osaamisen tunnistaminen ja arviointi	46
4.2.2	Perehdyttäminen	49
4.2.3	Työhön sidotut menetelmät	51
4.2.4	Koulutus ja kurssitus	54
4.2.5	Yhteenveto	55

4.3	Haasteet ja onnistumiset	55
4.3.1	Kehittämistä rajoittavat tekijät.....	56
4.3.2	Kehittämistä edistävät tekijät.....	58
4.3.3	Yhteenveto	59
4.4	Tulosten koonnos	60
5	POHDINTA	62
5.1	Johtopäätökset	64
5.2	Kohti seuraavaa sukupolvea	66
5.3	Tutkimuksen laadun ja luotettavuuden arviointi	67
5.4	Tulosten käytettävyys ja jatkotutkimusaiheet	69

LÄHTEET

LIITTEET

”EIKUN TEKEMÄÄN” – TAPAUSTUTKIMUS NUOREN UPSEERIN OSAAMISEN KEHITTÄMISESTÄ

1 JOHDANTO

”Valitettavan usein kuulee sellaista asennoitumista, että kaveri vaan tulee töihin, sitä ei perehdytetä, eikä sen osaamista vaalita millään tavalla, eikä sitä osaamista mietitä pidemmän päälle. Se vaan neljä vuotta täällä pyöriskelee ja sen jälkeen opiskelee maisterisiksi. Sillä saattaa jäädä todella isoja vajeita osaamisen taustalle, mitä se löytää edestään.” Pällikkö

Osaaminen on noussut kiistatta yhdeksi tärkeimmistä organisaation menestystekijöistä (esim. Boudreau 2008, 19; Viitala 2006, 7). Samalla osaamisen johtamisesta ja -kehittämisestä on tullut merkittävä organisaation toimintoja yhdistävä johtamisen osa-alue ja kehittämisen kohde (Virkkunen 2002, 11). Organisaation osaaminen rakentuu ja uudistuu yksilöiden osaamisen kautta. Tämän vuoksi henkilöstön osaaminen ja sen kehittäminen ovat keskeisiä tekijöitä organisaation kilpailukyvyyn säilyttämisessä. (Lankinen, Miettinen & Sipola 2004, 33.) Yksilön näkökulmasta osaaminen on taas se perusta, jonka varassa hän onnistuu ja kehittyy omassa tehtävässään ja työyhteisössään (Viitala 2006, 109).

Osaamisen merkitys menestyvän organisaation tukipilarina on tunnistettu myös Puolustusvoimissa. Vuonna 2004 julkaistussa osaamisen kehittämisen strategiassa (OSTRA) osaaminen asetettiin keskeiseksi menestystekijäksi puolustushallinnon kilpailukyvyille ja tuloksellisuudelle. Strategian tavoitteet konkretisoituivat osaamisnäkökulman liittämiseen johdonmukaisesti Puolustusvoimien suunnittelu- ja johtamisjärjestelmiin, sekä työyhteisöjen päivittäiseen työhön. Puhutaan osaamisen johtamisen toisesta sukupolvesta. Siinä keskitytään uuden osaamisen muodostamiseen ja osaamista ylläpitävien sekä luovien toimintojen vaalimiseen. (Virkkunen 2002, 14.)

Puolustusvoimissa osaamisen kehittäminen nähdään organisaation ja sen yksilöiden kykyjen sekä valmiuksien suunnitelmallisena tuottamisena. Uusimmassa henkilöstöstrategiassa (HESTRA 2015) henkilöstön osaamisen kehittämisen tärkeimmäksi kriteeriksi on asetettu operatiivisten vaatimusten täytyminen. Kehittämisessä on siis huomioitava rauhan ajan tehtävien rinnalla myös sodan ajan tehtävien edellyttämä osaaminen. Suunnitelmallista kehittämistä ohjataan osaamisen johtamisella organisaation vision, strategian ja tavoitteiden mukaisesti. Perustana on Puolustusvoimien osaamistarpeiden ja yksilön oppimistarpeiden yhdistäminen. (OSTRA 2004; HESTRA 2015)

Puolustusvoimien ohjauksen mukaisesti osaamisen perusta rakennetaan henkilöstön koulutuksella ja varmistetaan urasuunnittelun sekä osaamisen kehittämisen yhdistelmällä (PEHENKOS 2011). Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää osaamisen kehittämistä kaikilla organisaation tasoilla. Tutkimusten (esim. Parviainen 2014; Aro 2014) mukaan strategioissa määritetty visio ei kuitenkaan ole jalkautunut mutkattomasti ruohonjuuritasolle. Virallisissa puheissa halua osaamisen johtamiseen ja kehittämiseen olisi, mutta käytännön toteutus jää usein muiden tavoitteiden saavuttamisen varjoon.

Tutkielmassani olen kiinnostunut nuoren upseerin osaamisen kehittämisestä. Nuorella upseerilla tarkoitan määräaikaisessa nuoremman upseerin virassa palvelevaa sotatieteiden kandidaattia. Pekka Halonen (2007) korosti väitöskirjassaan kouluttajien osaamisen kehittämisen tutkimisen tarpeellisuutta. Vaikka Halosen tutkimushaasteeseen onkin vastattu verrattain kattavasti Puolustusvoimien eri tutkintotasoilla, ei palkatun henkilöstön osaamisen kehittämistä nuoren upseerin näkökulmasta ole aikaisemmin selvitetty. Tutkimustilanteen ohella rajaustani ohjasi oma mielenkiintoni tutkia ilmiötä juuri oman henkilöstöryhmäni näkökulmasta.

Upseerien sotatieteellisten perustutkintojen uudistaminen muokkasi heidän opintonsa kaksivaiheiseksi erottaen kandidaatti- ja maisteriopinnot toisistaan. Sotatieteiden kandidaatiksi valmistuneet luutnantit palvelevat joukko-osastoissaan keskimäärin neljä vuotta ennen sotatieteiden maisterikurssille siirtymistään. (HESTRA 2015; MPKK opinto-opas 2013, 42.) Ammattiin valmistavalla koulutuksella hankitut perustiedot vanhenevat osin nopeasti ilman niiden jatkuvaa kehittämistä. Myöskään pelkkä sotilasoppilaitosten opetus ei takaa riittävää osaamista sodan ajan tehtävissä. (Halonen 2007, 124.) Osaamisen tietoinen kehittäminen on avainasemassa, kun tulevaa esimiestä ohjataan ja sitoutetaan organisaatioon. On siis yksilön ja

organisaation näkökulmasta merkityksellistä, kuinka joukko-osastopalveluksen aikana nuoren upseerin osaamista kehitetään.

Itse valmistuin sotatieteiden kandidaatiksi elokuussa 2011. Olen siis osa nyt tutkimaani ilmiötä. Oma kokemusperäinen esiyymmärrykseni on syntynyt siitä, miten omaa ja vertaisteni osaamista kehitettiin kolmen vuoden joukko-osastopalveluksen aikana. Oman kokemukseni pohjalta syntyneen käsitykseni mukaan osaamisen kehittämistä kyllä tapahtuu, mutta toiminta on suunnittelematonta ja hajanaista. Kehittäminen määräytyy mielestäni vahvasti työyhteisön henkilöstötilanteen sekä päällikön esimiestyön kautta. Itselleni osaamisen kehittäminen näyttäytyi työtehtäviin sidottuna. Osittain siksi miellän sen tapahtuvan ennen kaikkea itseohjautuvasti.

Tutkielmani tarkoituksena on kuvata ja selvittää nuoren upseerin osaamisen kehittämistä perusyksikön arjessa. Tavoitteenani on osaltaan lisätä tietoa palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisestä käytännössä sekä tuottaa tietoa tutkimukseni kohdeorganisaation käyttöön. Kohdeorganisaatioksi valitsin oman joukkoyksikköni. Halusin, että tuloksiani voitaisiin käyttää myös oman työyhteisöni toiminnan kehittämiseen. Aalto-yliopiston työ- ja organisaatiopsykologian professori Matti Vartiainen (2011, 57) mukaan johtamisen tutkimuksessa tulisi pyrkiä entistä enemmän tutkimaan johtamista käytäntöinä ja keskittymään työelämän hyviä toimintatapoja edistäviin asioihin. Vartiainen näkemystä tukee kapteeni Juha Tuomisen (2015) ajatus siitä, että ruohonjuuritasolla tapahtuva kehittämistyö on pohja koko organisaation uudistumiselle.

Tutkimukseni toteutin laadullisena tapaustutkimuksena. Aineiston keruun päämetodina käytin viiden nuoren upseerin ja kahden heidän esimiehenä toimineen päällikön teemahaastatteluja. Teemahaastatteluilla saamaani aineistoa tuin pataljoonan komentajana toimineen henkilön sähköpostihaastattelulla, sekä perehtymällä paikallisiin osaamisen kehittämisen ohjeistuksiin. Laadullisen aineistoni analysoin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tutkielmani raportti rakentuu johdannon lisäksi neljästä pääluvusta. Ensimmäisessä pääluvussa perehdyn tutkimustilanteeseen ja luon tutkimukseni teoreettisen taustan. Toisessa pääluvussa esittelen tutkimusasetelmani ja empiirisen osan toteutuksen. Kolmanteen päälukuun olen raportoinut tapaustutkimuksella saamani keskeiset tulokset. Lopuksi esitän tuloksien pohjalta muodostamani johtopäätökset sekä pohdin tutkimusprosessini onnistumista, tulosten käytettävyyttä sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 OSAAMISEN KEHITTÄMINEN – TEORIASTA KÄYTÄNTÖÖN

Laadullisessa tutkimuksessa tulokset eivät ole irrallisia käyttäjästään (Tuomi & Sarajärvi 2013, 20). Ilman teoreettista ymmärrystä rajatusta ilmiöstä saamiani tulkintoja on mahdotonta edes pyrkiä analyttisesti yleistämään (Aaltola & Valli 2010, 194). Teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen perehtyminen ennen varsinaisen tutkimuksen tekemistä oli tärkeää myös sen vuoksi, että tutkijana pystyin perustelemaan tekemäni valinnat ja vertaamaan saamiani tuloksia olemassa olevaan tutkimustietoon (Hirsjärvi ym. 1998, 102).

Tutkimukseni teoreettisen taustan muodostavat osaaminen ja osaamisen kehittäminen. Osaamista tarkastelin sekä yksilön että organisaation näkökulmasta. Osaamisen kehittämistä lähestyin osana osaamisen johtamisen kokonaisuutta. Tutkimukseni kontekstista johtuen käsittelin teorian rinnalla myös Puolustusvoimien osaamisen kehittämisen ohjausta. Taustan rakentamisen aloitin perehtymällä osaamisen kehittämistä koskevaan tutkimukseen. Sen kautta pystyin tutustumaan ilmiön keskeisimpiin käsitteisiin ja näkökulmiin (Hirsjärvi ym. 1998, 102).

2.1 Tutkimustilanne

Kansainvälisessä tieteellisessä keskustelussa osaamisen kehittäminen on liitetty vahvasti osaamisen johtamisen ja oppimisen käsitteisiin. Keskustelun valtavirta kohdistui erityisesti 1980- ja 1990-lukujen taitteeseen. Käytetyt käsitteet ovat vaihdelleet strategisen osaamisen, aineettoman pääoman ja oppivan organisaation kautta valmentavaan johtajuuteen. Tarkastelussa mielenkiinto on kohdistunut muun muassa siihen, mitä pitäisi osata (Pharald & Hamel 1990), missä osaaminen on (Ulrich 1998), miten organisaatio oppii (Nonaga & Takeuchi 1995) ja minkälainen organisaatio tukee oppimista (Senge 1990). Tuoreimmassa keskustelussa huomio on erityisesti kohdistunut systeemiseen ja kokonaisvaltaiseen osaamisen johtamiseen (Sanchez & Heene 1994) sekä itseohjautuviin verkostoihin (Stacey 2009). (ks. Viitala 2006, 31–34; Välimaa 2014, 88–95.)

Suomessa keskustelu osaamisen johtamisesta ja -kehittämisestä alkoi 2000-luvulle siirryttäessä. Useasti viitatuut auktoriteetit ovat strategista osaamisen johtamista tutkinut Paula Kirjavainen (2002), esimiestyön näkökulman keskusteluun tuonut Riitta Viitala (2002, 2006),

osaamisnäkökulman kautta osaamisnäkökulmaa lähestynyt Leena-Maija Ojala (2008), sekä osaamisen johtamisen sukupolvia muutoksessa tarkastellut Jaakko Virkkunen (2002). Osaamisen kehittämistä käytäntöön on vienyt Helja Hätönen (2005, 2011). Pedagogisen johtamisen näkökulmasta osaamisen kehittämistä on tutkinut Vesa Raasunmaa (2010) ja julkishallinnon kontekstissa Elina Hyrkäs (2009). Tulevaisuuden osaamisen johtamista ja -kehittämistä tarkastelee tällä hetkellä esimerkiksi Pentti Sydänmaanlakka (2014), Elina Välimaa (2014) sekä Sari Salojärvi (2013). Osaamisnäkökulma on vahvasti ollut mukana myös työhyvinvointiin (esim. Ojala & Ahonen 2003) sekä työelämän hyvien käytäntöjen edistämiseen liittyvissä tutkimuksissa (esim. Myyry 2008; Vartiainen 2012).

Osaamisnäkökulman korostuminen yhteiskunnassa on näkynyt myös Puolustusvoimissa tehdyissä tutkimuksissa. Tutkimuksien painopiste on ollut organisaation näkökulmassa (esim. Salonen 2002; Peltoniemi 2007; Hänninen 2011) sekä aliupseerien osaamisen kehittämisessä (esim. Pekkarinen 2012, Parviainen 2013; Aro 2014). Upseerien kohdalla ilmiötä on tutkittu muun muassa sotatieteiden maisterikurssin tuottaman osaamisen (Ristimäki 2014) sekä ammatillisen kehittymisen näkökulmasta (Kamila 2015). Osaamisen kehittämistä on käsitelty myös Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentumista käsittelevissä tutkimuksissa (Halonen 2007). Uusimmassa tutkimuksessa näkökulmina ovat olleet erityisesti pedagoginen johtaminen ja sosiaaliset verkostot (esim. Tikka 2015; Tuominen 2012). Omana tutkimuksenaan nuoren upseerin osaamisen kehittämistä ei kuitenkaan ole vielä selvitetty.

Tehdyistä tutkimuksista Timo Salosen (2002) yleisesikuntaupseerikurssin diplomityö jäsentää kattavasti osaamisen käsitteitä Puolustusvoimien näkökulmasta. Henkilöstön osaamisen kehittämisen kohdalla johtopäätöksiä Salonen esitti kehityskykyisen- ja haluisen henkilöstön olevan menestyvän organisaation perusta. Yhteisten arvojen kautta johdettuna yksilö kehittää osaamistaan itseohjautuvasti.

Rainer Peltoniemi (2007) selvitti väitöskirjassaan Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueita ja sitä, miten ne mahdollisesti muuttuisivat, mikäli Suomi liittyisi Naton jäseneksi. Vaikka tutkimuksen päätuloksena oli Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueiden selvittäminen, vastasi Peltoniemi myös osaamisen johtamiseen liittyviin kysymyksiin. Näiden osalta hän näki, että Puolustusvoimissa on pystytty rakentamaan aidosti oppivan organisaation ideaalimallin mukaista organisaatiota sekä kehittämään osaamisen johtamisen prosessia.

Timo Hänninen (2011) tutki yleisesikuntaupseerikurssin diplomityössään ”Puolustusvoimat 2020 – huippuosaajia huippuorganisaatiossa” Puolustusvoimien tulevaisuuden osaamisen johtamista osaamispääoman näkökulmasta. Johtopäätöksissään Hänninen nosti henkilöstön osaamisen kehittämisen yhdeksi keskeisimmäksi Puolustusvoimien inhimillisen pääoman kasvua tukevaksi toimenpiteeksi. Osaamisen kehittämisen hän näki ennen kaikkea menetelmien käyttönä. Tulevaisuuden osaamisen johtamisessa Hännisen mukaan korostuvat ketteryys, verkostomaisuus ja innovatiivisuus uudistua sekä uudistaa vanhoja toimintatapoja.

Pekka Halosen väitöskirjan (2007) tarkoituksena oli rakentaa Puolustusvoimien koulutuskulttuuriin liittyvää käsitteistöä ja kartoittaa tulevaisuuden kehitysnäkymiä. Yhdeksi jatkotutkimuksen keskeisimmäksi suunnaksi Halonen nosti kouluttajien osaamisen kehittämiseen liittyvät tekijät. Näistä rauhan aikana vaadittavien valmiuksien kehittämisen rinnalle Halosen tutkimuksessa nousi sodan ajan tehtäviin liittyvät osaamiset. Tutkimukseen osallistuneiden upseerien mukaan pelkästään sotilasoppilaitosten opetus ei takaa riittävää osaamista sodanajan tehtävissä. Upseerit kokivat myös, että heidän urakiertonsa on niin nopea, etteivät he ehdi tietyssä tehtävässä saavuttaa kaikilta osin tehtävän vaatimaa osaamista.

Pasi Aro (2014) selvitti esiuupseerikurssin diplomityössään osaamisen kehittämisen keinovalikoiman hyödyntämistä aliupseerien osaamisen kehittämiseksi. Tutkimusongelmaansa hän lähestyi päälliköiden ja aliupseerien näkökulmasta. Tutkimuksensa keskeisenä tuloksena Aro totesi, että Pääesikunnassa määritetty osaamisen kehittämisen keinovalikoima ei jalkaudu ohjeistuksessa perusyksikköön asti. Eri kehittämisen keinoja kuitenkin hyödynnetään.

Matti Parviainen (2014) kuvasi pro gradu -tutkielmassaan osaamisen johtamista Panssariprikaatin perusyksiköissä. Keskeisinä johtopäätöksinä Parviainen esitti henkilöstötilanteen vaikuttavan suuresti perusyksikön osaamisen johtamisen toteutukseen. Halua osaamisen johtamiseen ja -kehittämiseen olisi, mutta käytännön toteutukseen ei ole tarpeeksi aikaa eikä resursseja.

Jani Ristimäki (2014) käsitteli esiuupseerikurssin tutkielmassaan maisterikurssilla tuotetun osaamisen johtamista perusyksiköiden päälliköiden näkökulmasta. Kyselytutkimuksena toteutetun tutkielman keskeisimpinä johtopäätöksinä olivat ulkopuolisen kurssittamisen vahva asema perusyksiköiden osaamisen kehittämisessä sekä tiiviin urakierron ja työskentelyrytmin aiheuttamat haasteet yksiköiden henkilöstösuunnittelulle.

Arttu Kamila (2015) tarkasteli pro gradu -tutkielmassaan työelämässä vuoden olleiden sotatieteiden kandidaattien kokemuksia työn aloituksesta perusyksikön kouluttajan tehtävissä. Johtopäätöksissään Kamila totesi sotatieteiden kandidaatin koulutuksen antavan pääosin riittävät valmiudet nuoren upseerin ensimmäisiä työtehtäviä varten. Saatujen valmiuksien kehittäminen oli kuitenkin pitkälti nuoren upseerin omasta aktiivisuudesta kiinni. Ongelmalliseksi Kamilan tutkimukseen osallistuneet nuoret upseerit kokivat koulutuksesta saadun tietoperustan ja työelämän vaatimusten välisen kuilun. Osaamisen kehittämisen menetelmien osalta perehdyttämisen ja työhön opastamisen merkitystä korostettiin.

Aikaisemmista tutkimuksista käy ilmi, että osaamisen kehittämistä on tutkittu verrattain kattavasti Puolustusvoimissa eri tutkintotasoilla. Käytetyt menetelmät ovat olleet pääsääntöisesti laadullisia. Tutkimuksissa osaamisen kehittäminen on liitetty kiinteäksi osaksi osaamisen johtamista. Kehittämisessä on korostunut esimiehen ohjaus, yksilön vastuu ja työyhteisön tuki. Kehittämisen menetelmistä esille on noussut työssä oppiminen, täydennyskoulutus ja laadukas perehdyttäminen. Kehittämisen painopiste on ollut kouluttajan ammatillisessa osaamisessa. Tutkimusten perusteella nuorilla upseereilla ja heidän esimiehillään näyttäisi olevan halua osaamisen kehittämiseen. Puolustusvoimien osaamisen kehittämisen strategiassa määritetty visio ei kuitenkaan ole jalkautunut mutkattomasti ruohonjuuritasolle. Esimerkiksi sodan ajan tehtävissä vaadittavan osaamisen kehittäminen on jäänyt osittain päivittäisen työn varjoon. Lisäksi kaikkea suunnitelmallista kehittämistä on hankaloittanut erityisesti rajalliset aika- ja henkilöstöresurssit.

2.2 Näkökulmia osaamiseen

”Voit kehittää vain sitä, minkä tunnet” (Viitala 2006, 16)

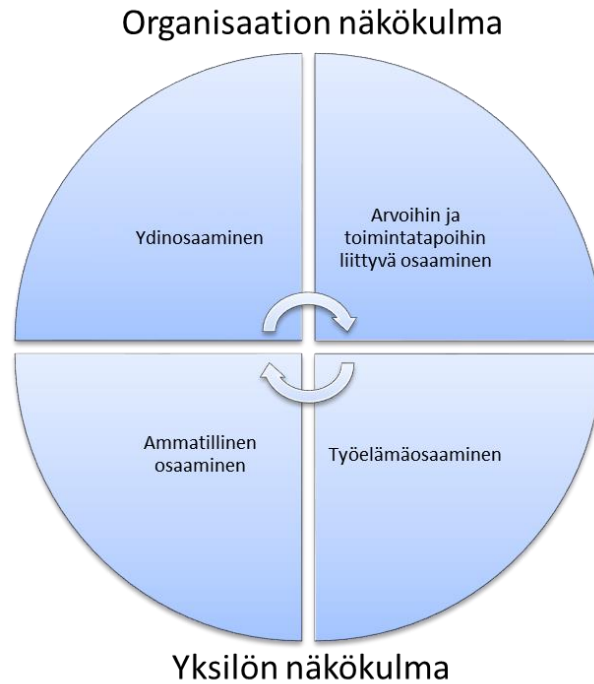
Laadukas osaaminen edellyttää osaamisen kehittämistä (Tuominen 2015). Jotta osaamista voidaan kehittää, tulee ensin ymmärtää mitä kehitetään (Viitala 2006, 16). Osaaminen on kuitenkin vaikeasti hallittava ja moni-ilmeinen kokonaisuus, joten sitä on mahdotonta määritellä yksiselitteisesti. Määrittelyä vaikeuttaa myös osaamisen subjektiivinen luonne ja kontekstisidonnaisuus. Ihminen rakentaa osaamistaan omista lähtökohdistaan käsin, omassa kokemukentässään ja sosiaalisessa ympäristössään. (Viitala 2006, 17; Hänninen 2011, 98.) Organisaatiot taas määrittelevät osaamisia eri lailla omista konteksteistaan riippuen (Lindsay & Stuart 1997, 327).

Pohjimmiltaan osaaminen tarkoittaa ihmisten ja eläinten käyttäytymiseen liittyviä kykyjä ja valmiuksia (Niiniluoto 1996, 49). Osaaminen syntyy sekä formaalin koulutuksen että informaalin kokemuksen ja kehityksen tuloksena (Helakorpi 2006). Sitä ei tule nähdä vain tietämisenä, vaan laajempaan tekemisen hallintana, jossa painottuvat sosiaalinen vuorovaikutus sekä kyvykkyys soveltaa hankittua tietoa käytäntöön. (Helakorpi 2006; Valtionvarainministeriö 2000, 9.) Osaamiseen sisältyy myös yhteistyöhön, asenteeseen ja motivaatioon liittyviä tekijöitä (Helsilä & Salojärvi 2013, 146). Se on nähtävä dynaamisena ja virtaavana resurssina, jonka on alati uudistuttava (Viitala 2006, 17).

Osaamisella on vahva yhteys kulttuuriin sekä toimintaympäristöön (Lindsay & Stuart 1997, 327). Se on yksilöllistä sekä yhteisöllistä (Virtainlahti 2009, 26.) Näin ollen osaamista tulee tarkastella sekä yksilön että organisaation näkökulmasta (esim. Hänninen 2011, 34; Ojala 2008, 50–53; Helakorpi 2006). Yksilön näkökulmasta ajateltuna osaaminen on se perusta, jonka varassa hän onnistuu ja kehittyy omassa tehtävässään ja työyhteisössään (Viitala 2006, 109). Organisaation näkökulmasta tarkasteltuna osaaminen taas on organisaation kykyä toimia. Sitä ei ole sidottu yhteen ihmiseen, vaan se on organisaation pääomaa. Organisaatiolle osaaminen on arvokas resurssi, jota pitää vaalia ja jonka synnyttämistä tulee ohjata ja tukea. (Ojala 2008, 53, 344.)

Organisaatiossa olevaa osaamista voidaan tarkastella osaamispääomana. Organisaation osaamispääoma muodostuu henkilöpääomasta, rakennepääomasta ja suhdepääomasta. Henkilöpääoma koostuu ihmisistä ja heidän osaamisistaan. Rakennepääoman muodostavat organisaation fyysiset ja henkiset rakenteet, järjestelmät ja toimintatavat sekä kulttuuri. Nämä mahdollistavat henkilöstön osaamisen kehittämisen vastaamaan organisaation tarpeita, sekä niiden muuntamisen organisaation osaamiseksi. Suhdepääomaan kuuluvat osaamiskumppanit, joiden kanssa tarvittavaa osaamista voidaan kehittää. (Ojala 2002, 28; Ojala 2008, 58; ks. myös Lönnqvist ym. 2005 30–31.)

Organisaatiossa tarvittavaa osaamista voidaan lähestyä tasojen kautta. Green (1999) on jäsentänyt osaamisen käsitteitä osaamispyyrän avulla. Mallin (kuva 1) tarkoituksena on tuoda osaamisen eri puolia ja tasoja yhteiseen viitekehykseen. Ympyrän ylälohkot muodostavat organisaation identiteetin ja sisältävät sen työympäristön, jossa työskennellään. Alalohkot kuvaavat niitä osaamisia, joita yksilöt käyttävät työtehtävissään. Keskiöön voidaan lisätä näkökulma, jonka katsotaan ohjaavan osaamisia. (Green 1999, Hätösen 2011, 13 mukaan)



Kuva 1. Osaamispyyrä (mukaiillen Green 1999, Hätösen 2011, 13 mukaan; ks. myös Virtainlahti 2009, 29)

Ydinosaaminen on organisaatiolle sen päätehtävän toteuttamisen kannalta kriittistä osaamista (Peltoniemi 2007, 78). Sitä voidaan pitää organisaation strategisena työvälineenä, jolla rakennetaan perusta koko organisaation henkilöstön osaamisvaatimuksille (Hätönen 2011, 14). Ydinosaaminen on luonteeltaan laaja-alaisesti omaksuttua ja suhteellisen pysyvää osaamista. Se on aina organisaation osaamista, eikä se ei ole sidottu yhteen henkilöön. Sen kehittäminen vie yleensä aikaa, ja siksi sitä on vaikea kopioida taikka matkia. (Ojala 2008, 53–57.) Ydinosaaminen turvaa organisaation toimintamahdollisuudet sekä luo edellytykset tulevaisuuden mahdollisuuksien hyödyntämiselle (Hamel & Prahalad 1994, 217–222, Peltoniemen 2007, 75 mukaan). Se on kumuloitunutta osaamista, joka muodostaa organisaation kilpailukyvyn ytimen (Sydänmaanlakka 2000, 134–135). Puolustusvoimissa ydinosaamisalueet ovat niitä osaamisen painopistealueita, joista Suomen puolustusjärjestelmän kokonaissuorituskyky muodostuu (Peltoniemi 2007, 202–203).

Arvoihin ja toimintatapoihin liittyvä osaaminen taas heijastaa organisaatiokulttuuria. Näitä osaamisia ovat esimerkiksi työyhteisön arvot, työntekijöiden yhteiset uskomukset, työkuulttuuri ja käyttäytymisnormit. (Hätönen 2005, 22.) Ne ovat yhteydessä näkemykseen

osaamisen kulttuurillisesta ulottuvuudesta. Arvoihin ja toimintatapoihin liittyvät osaamiset ohjaavat toimintaa ja osaamiseen liittyviä valintoja. Erityisesti tulevaisuudessa tähän osaamisryhmään kuuluvat osaamisalueet tulevat korostumaan. (Hätönen 2011, 15.)

Työelämäosaaminen sisältää työntekijän tai työorganisaation menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita (Hanhinen 2011, 7). Näitä ovat esimerkiksi oppimistaidot, ongelmanratkaisutaidot, vuorovaikutus- ja viestintätaidot, yhteistyötaidot sekä tiedon hakemiseen ja jakamiseen liittyvä osaaminen. Työelämäosaamiseen tarvittavat perusteet hankitaan yleensä ammattikohtaisen peruskoulutuksen kautta. (Hätönen 2011, 15; Hätönen 2005, 22.) Työelämäosaamisen kehittäminen lisää yksilön ja organisaation joustavuutta vastata työelämän muutoksiin (Hanhinen 2010, 142).

Yksilöllinen ammatillinen osaaminen on ammatillisen työskentelyn perusta. Työelämässä tämän osaamisryhmän kehittäminen sisältää aikaisemmin opitun laajentamista ja syventämistä. (Hätönen 2011, 15.) Lönnqvist ym. (2005, 33–34) mukaan ammatillinen osaaminen voidaan jakaa substanssiosaamiseen, liiketoimintaosaamiseen, organisaatio-osaamiseen ja sosiaalisiin taitoihin. Substanssiosaaminen on oman ammattialan osaamista. Liiketoimintaosaaminen tarkoittaa liiketaloudellista yleissivistystä. Puolustusvoimien kontekstissa liiketoimintaosaaminen voidaan rinnastaa esimerkiksi yleiseen sotilaskoulutukseen. Organisaatio-osaamiseen kuuluu kyseisen organisaation tunteminen: liikeidea, strategia, historia, tuotteet ja palvelut, rakenteet ja järjestelmät sekä verkostot. Sosiaaliset taidot puolestaan tarkoittavat kaikkia niitä taitoja, joita työntekijä tarvitsee erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Ne myös määrittävät, miten yksilö pystyy yhteistyöhön ja kuinka hän kykenee ymmärtämään ja ohjaamaan muita.

Organisaatiossa oleva osaaminen muodostuu siis yksilöiden osaamisten kautta (esim. Hyppänen 2007, 105). Kun organisaatio pystyy kehittämään yksilöiden osaamista, samalla organisaation osaaminen lisääntyy (Murray 2003, 305–306). Yksilöiden henkilökohtaisten osaamisten varassa myös organisaation toimintamallit, prosessit ja rakenteet sekä muu tietämys kehittyvät (Lönnqvist ym. 2005, 32). Ei ole siis mitään osaamista, joka syntyisi ilman ihmistä. Tämän vuoksi osaamisen johtamisen ymmärtämisen ydin on yksilöiden osaamisen ymmärtäminen. (Viitala 2006, 16–17.)

Yksilön osaaminen on perinteisen määritelmän mukaan toimintaa, joka muodostuu tiedoista, taidoista ja kokemuksesta. Tietämys syntyy yksilön jäsentäessä informaatiota aikaisemman

kokemuksensa, elämäkatsomuksensa ja arvojensa pohjalta. Taito taas kehittyy tekemisen kautta. Kokemus yhdistää tiedon ja taidon näkyväksi toiminnaksi. Kokemus auttaa lisäksi ymmärtämään uutta tietoa ja oppimaan nopeammin. (Tuomi & Sumkin 2012, 26; Ojala 2008, 50–52.)

Ojala (2008, 50–52) lisää määritelmään verkostot ja kontaktit, asenteet sekä henkilökohtaiset ominaisuudet, joiden kautta saadaan aikaan hyvä työsuoritus. Verkostot ja kontaktit ovat osa yksilön ja organisaation suhdettä. Henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten priorisointikyky, täydentää osaamista ja on siirrettävissä tehtävästä riippumatta (Virtainlahti 2009, 28). Asenteet taas kertovat, onko yksilö valmis panostamaan itse omaan osaamiseensa (Kauhanen 2010, 148). Työelämässä asenteet heijastavat yksilöiden arvoja ja ovat tärkeitä sen kannalta, kuinka omaa osaamista käytetään työssä (Lönnqvist ym. 2005, 36). Asenteiden kehittäminen on usein tietojen ja taitojen kehittämistä vaikeampaa (Wills 1998, Hätösen 2005, 17 mukaan).

Spencer ja Spencer (1993) lisää edellä mainittuihin motiivit, jotka ohjaavat ja suuntaavat käyttäytymistä. He myös korostavat osaamisen tilannesidonnaisuutta. Osaaminen on arvokasta vasta, kun sitä osataan soveltaa ja hyödyntää tilanteeseen sopivalla tavalla. Wills (1998) jakaa yksilön osaamisen kynnysosaamiseen ja erilaistavaan osaamiseen. Kynnysosaamisella hän tarkoittaa välttämätöntä osaamista, jota jokainen tarvitsee selviytyäkseen tehtävistään. Erilaistava osaaminen puolestaan erottaa oman alansa specialistin keskiverto työntekijästä. (ks. Hätönen 2005, 14.)

Viitalan (2006, 126) mukaan yksilön osaamisen osa-alueista tärkein on tieto. Se ei kuitenkaan yksinään tuota taitavaa työsuoritusta. Tieto kanavoituu näkyväksi toiminnaksi vasta, kun sen haltija osaa soveltaa tietoa. Tällöin tietoon liittyy taito ja motivaatio taidon käyttämiseksi. Tieto voidaan perinteisen näkemyksen mukaan jakaa ”täsmälliseen” ja ”hiljaiseen” tietoon. Hiljainen tieto on vaikeasti määriteltävissä yksiselitteisesti. Yleisimmin käytetyt määritelmät pohjautuvat Polyanin ajatukseen: ”Tiedämme enemmän kuin kykenemme ilmaisemaan”. Luonteeltaan hiljainen tieto on kokemuksen kautta henkilölle kertynyttä osaamista. Se on subjektiivista ja sisältää uskomuksia, mielikuvia ja näkemyksiä. Hiljaisen tiedon avulla työnteosta tulee sujuvaa, laadukasta ja tehokasta. (Viitala 2004, 178; Ojala 2008, 52; Virtainlahti 2009, 47.)

Hiljaisen tiedon siirtäminen on yksi oleellisempia asioita organisaation henkilöpääoman hallinnassa. Ilman panostusta hiljaisen tiedon siirtämiseen voi pois lähtevien henkilöiden mukana kadota merkittävä määrä henkilöpääomaa. (Ojala & Ahonen 2003, 118–119.) Hiljaisen tiedon jakaminen edistää myös hyviä käytäntöjä, vähentää virheitä sekä varmistaa työn sujumisen ja laadun. Hiljainen tieto siirtyy ennen kaikkea epävirallisissa ja vapaamuotoisissa työtilanteissa. (Virtainlahti 2009, 109, 135.) Kun nämä tilanteet tunnustetaan, voidaan siirtämistä edistäviä rakenteita tukea ja niissä syntynyttä tietämystä tallentaa (Stenberg 2012, 255).

Osaaminen on aina tilannesidonnaista. Työelämässä yksilöiden osaaminen koostuu siis työntekijän osaamisen ja tehtävän työn yhdistelmästä. (Hätönen 2011, 9.) Työn vaatimista osaamisista ja valmiuksista voidaan käyttää termiä ammattitaito. Ammattitaito on monipuolista ja kokonaisvaltaista kyvykkyyttä suoriutua työtehtävistä. Se on muun osaamisen lailla dynaamista, ja muuttuu toimintaympäristön, työtehtävien sekä yksilön kehittymisen mukana. (Pohjoinen 2005, 47; Viitala 2006, 113–120; Hanhinen 2011, 7.)

Ammattitaito on laaja ja monisäikeinen kokonaisuus. Osaamisen kehittäminen kuitenkin edellyttää, että sitä kyetään erittelemään ja arvioimaan. Viitala (2006, 116) on havainnollistanut ammattitaidon rakentumista pyramidin avulla. Pyramidin (kuva 2) kerrokset edustavat kukin erityyppisiä ammattitaidon osa-alueita. Pyramidin juuressa olevat metavalmiudet ovat niitä valmiuksia, joita työelämässä tarvitaan toimialasta ja tehtävästä riippumatta. Mitä lähempänä ollaan pyramidin huippua, sitä läheisemmin kvalifikaatio liittyy suoritettavaan työtehtävään.



Kuva 2. Osaamispyramidi (Viitala 2006, 116)

Ammattitaidon perustana on koulutus. Ammatillisen koulutuksen vahvuutena on se, että opittu asia jää käyttöön koulutuksen jälkeen. Kyse on siirtovaikutuksesta eli tiedon muodostamisesta ja siirrettävyydestä. (Hätönen 2011, 12.) Työelämässä osaamisen siirrettävyys tulee esiin tehtävien vaihtuessa. Tämän vuoksi opinahjojen tulee toimia läheisessä yhteistyössä työelämän kanssa. Vain siten ne voivat tuottaa sellaista oppia, joka on relevanttia tulevaisuudessa. (Ojala 2002, 39.) Osaamisen kehittämisen yhteydessä voidaankin pohtia, mitkä osaamisalueet ovat olennaisia tulevaisuuden tehtävissä tai toimintaympäristöissä (Hätönen 2011, 12). Puolustusvoimissa tämä problematiikka liittyy vahvasti turvallisuusympäristön arviointiin (vrt. Peltoniemi 2007, 163).

2.3 Osaamisen johtamisesta kehittämiseen

Viitalan (2006) mukaan osaamisen kehittämisessä on 2000-luvulla koettu Suomessa murros. Osaamislueilloihin nojaavasta osaamisen hallinnasta on siirrytty kokonaisvaltaisempaan osaamisen hahmottamisen tilaan. Siinä osaamisen kehittäminen perustuu yhteisesti ymmärrettyyn strategiaan sekä tältä pohjalta muodostettuun näkemykseen tarvittavasta kehittämisestä.

Strategia antaa suunnan organisaation toiminnalle ja kehitykselle (Seeck 2008, 257). Konkreettinen osaamisen kehittäminen on osa strategiaa, eli vision toteutusta (Ojala 2002, 224). Puolustusvoimissa yhteistä visiota luotiin vuonna 2004 julkaistussa osaamisen kehittämisen strategiassa. Siinä osaamisen johtaminen ja kehittäminen asetettiin keskeiseksi menestystekijäksi puolustushallinnon kilpailukyvyllä ja tuloksellisuudelle. Strategian tavoitteet konkretisoituivat osaamisen näkökulman liittämisessä johdonmukaisesti Puolustusvoimien suunnittelu- ja johtamisjärjestelmistä työyhteisöjen päivittäiseen työhön. (OSTRA 2004)

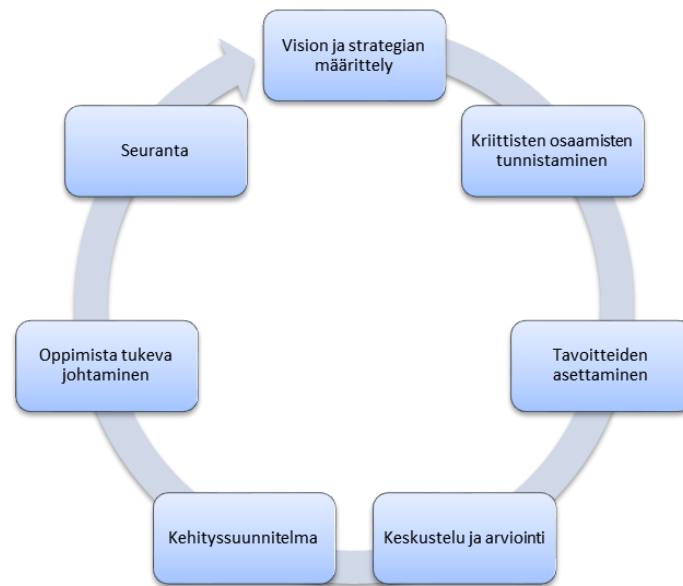
Osaamisen kehittämisen pitkän aikavälin tavoitteena on työyhteisön ja organisaation kokonaisvaltainen kehittäminen. Tavoitteellinen osaamisen kehittäminen edellyttää johtamiselta ja esimiestyöltä paljon. Organisaatiossa tulee olla käsitys siitä, minkälaista osaamista siellä tarvitaan sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä. Johdon pitää varata aikaa ja resursseja osaamisen ylläpitämiseen, kehittämiseen ja hyödyntämiseen. (Grönfors, 2010, 47–48.) Vision suuntaisesta osaamisesta ja sen kehittämisestä on viestittävä kaikille (vrt. Seeck 2008, 344). Kehittämistä on myös ohjattava. Se voi jäädä hajanaiseksi, jos kukaan ei kontrolloi yhteisiin tavoitteisiin tähtäävää toimintaa. (Tuomi & Sumkin 2012, 31; Hänninen 2011, 41.)

Tarkastelin osaamisen kehittämistä osana osaamisen johtamista (vrt. esim. Hänninen 2011; Hyppänen 2007; Viitala 2006; Ojala 2008). Osaamisen johtaminen on käsitteenä moniulotteinen ja vakiintumaton. Yhteistä kaikille määritelmille on kuitenkin se, että sen avulla pyritään hyödyntämään organisaatiossa olevaa osaamista sekä luomaan uutta osaamista (Hyrkäs 2009, 16). Viitala (2006, 16) näkee osaamisen johtamisen olevan systemaattista johtamistyötä, jolla turvataan tavoitteiden ja päämäärien edellyttämä osaaminen. Sen tärkeimpiä osia ovat hänen mukaansa ihmisten osaamisen tason nostaminen ja vaaliminen sekä tehokas hyödyntäminen. Peltoniemi (2002, 9) määrittelee osaamisen johtamisen käytännön ajattelu- ja toimintatapamalliksi, jonka avulla organisaation ihannetila pyritään saavuttamaan määrittelemällä, kehittämällä ja hallitsemalla organisaation osaamisalueita ja edelleen niihin liittyviä yksilöosaamisia. Puolustusvoimien strategioissa osaamisen johtaminen on päätöksentekoa, jolla ohjataan organisaation ja sen henkilöstön osaamista ja oppimista vision, strategian ja toiminnan tavoitteiden mukaisesti. Osaamisen johtamisen keskeisimpänä menetelmänä on mainittu ajatteluun, asenteisiin ja toimintoihin vaikuttaminen. (OSTRA 2004; HESTRA 2015)

Osaamisen johtamisesta käydyn keskustelun alkuvaiheessa tietoa ja osaamista tarkasteltiin yritysten varallisuuden erityisinä muotoina. Tämän vaiheen menetelmille luonteenomaista oli keskittyminen yritysten nykyisen toiminnan edellyttämään osaamiseen. Osaamista tarkasteltiin eri tehtävissä toimivien yksilöiden osaamisten summana. 2000-luvun alussa osaamisen ympärillä käytävässä keskustelussa ja käytännön kehittämisessä siirryttiin osaamisen johtamisen toiseen sukupolveen. Siinä huomio suuntautui uuden osaamisen muodostamiseen ja osaamista ylläpitävien ja luovien toimintojen vaalimiseen. (Virkkunen 2002, 12–14.)

Osaamisen johtaminen on kehittynyt perinteisestä hierarkkisesta lähestymistavasta kohti vuorovaikutteista ja systeemistä lähestymistapaa. Tällainen uusi lähestymistapa on yksilön vastuun ja itseohjautuvuuden sekä keskusteleavan organisaatiokulttuurin yhdistelmä. (Välimaa 2014, 90; ks. myös OSTRÄ 2004) Siinä organisaation strategia ohjaa voimakkaasti kaikkea kehittämistä sekä yksilöiden, ryhmien, työyhteisöjen että verkostojen tasolla. Kehittämisen keinovalikoima on laaja, ja osaaminen on mukana organisaatioiden strategiaprosesseissa. Muiden kehittämisen keinojen rinnalla työyhteisön kulttuurilla ja keskustelulla on keskeinen merkitys. (Helsilä & Salojärvi 2013, 143.)

Osaamisen johtamisella varmistetaan, että organisaatiossa kehitetään tarpeellisia osaamisalueita tavoitteiden saavuttamiseksi. Toiminta lähtee liikkeelle organisaation strategiasta ja visiosta. Kokonaisuus sisältää näiden lisäksi osaamistarpeiden tunnistamisen, tavoitteiden asettamisen, nykytilan arvioinnin, kehityssuunnitelmien tekemisen, menetelmien ja yhteistyökumppanien valinnan, osaamisen hankinnan sekä oppimista tukevan johtamisen. (Hyppänen 2007, 96; Myyry 2008, 12.)



Kuva 3. Osaamisen johtamisen prosessi (Mukaiillen Hyppänen 2007, 96; Myyry 2008, 12)

Osaamisen johtamiseen liittyy kiinteästi osaamisen hallinta (esim. Ojala 2008; Hänninen 2011). Osaamisen hallinnan tarkoitus on parantaa osaamiseen, osaamisen organisointiin ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyviä päätöksiä (Boudreau 2008, 40). Sillä ohjataan voimavarojen käyttöä ja tuotetaan informaatiota. Osaamisen hallinta sisältää tarkoitukseen soveltuvat prosessit, rakenteet toimintatavat ja välineet. Hallinta luo perusteita päätöksenteolle, kun taas johtaminen tähtää kehityksen ohjaamiseen ihmisten kautta. Käytännön tasolla osaamisen hallinta ja osaamisen johtaminen nivoutuvat toisiinsa, eikä niiden välille ole tarpeen tehdä rajanvetoja. (Hänninen 2011, 43.)

Osaamisen johtamisen toteutumiseen vaikuttaa organisaation organisaatiomalli. Suomen Ekonomiliiton (2014, 65) tutkimuksen mukaan on olemassa ainakin kolmea erilaista osaamisen johtamisen organisaatiomallia: prosessiorganisaatio, verkosto-organisaatio sekä yrittäjyys- ja asiantuntijaorganisaatio. Näistä Puolustusvoimissa on havaittavissa prosessiorganisaatiolle ominaisesti selkeät johtamismallit ja toimintakulttuuri. Toisaalta riskinä on valtionhallinnolle ominaisesti prosessien muuttuminen itseisarvoiksi. Verkosto-organisaatio muodostuu erilaisten osaamisten kautta syntyneistä tiimeistä ja soluista. Solut ja tiimit voivat keskenään jakaa osaamista ja toimia yrittäjähenkisesti. Verkosto-organisaation vahvuus on sen ketteryys. Ketteryys onkin nostettu Puolustusvoimien osaamiskeskustelussa esille erityisesti tuoreimmassa tutkimuksessa (ks. esim. Tuominen 2015; Hänninen 2011).

Asiantuntijaorganisaation arvot taas ovat nähtävissä esimerkiksi uusimmassa henkilöstöstrategiassa (HESTRA 2015).

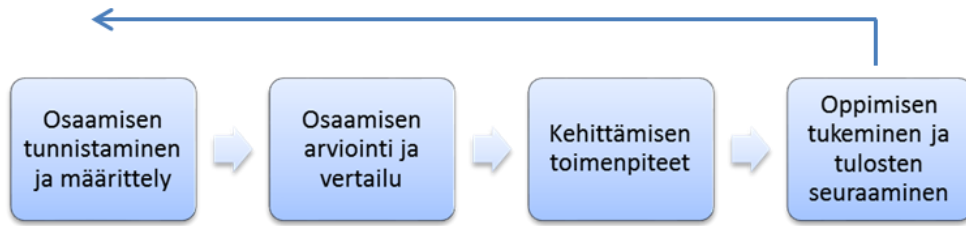
Riippumatta organisaatiomallista osaamisen johtaminen tulee nähdä osaamisen kehittämisen ja työn jatkuvana vuorovaikutuksena. Siinä visio määrittää kehittämisen painopisteet sekä suunnan. Esimies toimii linkkinä joukkonsa ja muun organisaation välillä. Keskeistä on yhteisöllisyys ja tarvittavan osaamisen vahvistaminen sekä jakaminen organisaatiossa ja sen jäsenten keskuudessa. Osaamisen johtamisen ja työn johtamisen prosessien synkronisointi nivoo organisaatiotason ja yksilötason toisiinsa pitkällä ja lyhyellä tähtäimellä. Näin ollen myöskään osaamisen kehittäminen ei edellytä työstä irrallisia menetelmiä. Tavoitetilassa organisaatio kehittää osaamista tiedostamattaan. (Tuomi & Sumkin 2012, 28–30; Välimaa 2014, 92; Hänninen 2011, 43; Tuominen 2012; Johtajan käsikirja 2012, 26; ks. myös Myyry 2008, 31.)

2.4 Henkilöstön osaamisen kehittäminen

Henkilöstön osaamisen kehittämisen tarkoituksena on varmistaa strategian toteuttamisen edellyttämä osaaminen ja henkilöstöpääoman kasvu (Hätönen 2011, 6–8; Hänninen 2011, 98). Se on kiinteä osa organisaation johtamista ja sisältää koulutuksen lisäksi myös muita kehittämistoimia (Virkkunen & Miettinen 1981, 4–5; Hänninen 2011, 42). Sen tulee olla kevyt vuorovaikutteinen prosessi sekä osa tavoite- ja kehityskeskusteluja (Viitala 2006, 13).

Henkilöstön osaamisen kehittäminen alkaa luonnollisesti yksilöistä. Työelämässä yksilön osaamisen kehittäminen on hänen ja työyhteisön välisen suhteen vaalimista ja jatkuvaa keskustelua (Juuti & Vuorela 2004, 41). Kattava ja ennakoiva yksilön osaamisen kehittäminen koostuu sekä työssä oppimisen tukemisesta, koulutuksesta, yhteisöllisestä oppimisesta sekä osaamista arvostavan ilmapiirin luomisesta (Helsilä & Salojärvi 2013, 102). Kehittäminen alkaa elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaisesti työhönottotapahtumasta ja päättyy henkilön jäädessä eläkkeelle (Juuti & Vuorela 2004, 41).

Henkilöstön osaamisen kehittämisen prosessi (kuva 4) alkaa osaamisen tunnistamisesta ja määrittelystä. Tämän jälkeen osaamista arvioidaan ja verrataan tulevaisuuden tarpeisiin. Lopuksi valitaan kehittämisen toimenpiteet, tuetaan oppimista ja seurataan tuloksia. (Hyppänen 2007, 110; Viitala 2006, 87.)



Kuva 4. Osaamisen kehittämisen prosessi (mukaillen Viitala 2006, 87; Hyppänen 2007, 110)

Olellaisten osaamisen tunnistaminen ja määrittely antaa kehyksen ja suuntaviivat yksilöiden osaamisen kehittämislle. Olellaisten osaamisen määrittelyllä organisaatio kertoo, minkälaisla osaamista se haluaa. Kyse on tahtotilan määrittelystä ja viestinnästä. (Välimaa 2014, 90–91.) Arvioinnin avulla taas luodaan tietoa osaamisen nykytilasta, jotta osataan asettaa kehittämistavoitteet tulevaisuuteen (Kuntatyönantajat 2011, 7).

Yksilön osaamisen arvioinnin päähenkilö on aina hän itse. Toinen keskeinen osaamisen arvioija on esimies. Esimiehet tuntevat yhdessä henkilöstönsä kanssa oman yksikkönsä tehtäväkentän ja tulevaisuudessa tarvittavan osaamisen. Esimiehellä tulee olla käsitys tehtävän edellyttämästä osaamisesta ja alaisensa osaamisen tasosta. Hänen tulee tarkastella henkilöstönsä osaamista erityisesti kokonaisuuden kautta. (Viitala 2009, 181; Kuntatyönantajat 2011, 7.)

Yksilön kannalta osaamisen kehittämislssä on tärkeää toimivat ja säännölliset suunnittelu- ja kehityskeskustelut (Sydänmaanlakka 2000, 159). Yleisesti kehityskeskustelulla tarkoitetaan esimiehen ja työntekijän välistä valmisteltua tapaamista, jossa arvioidaan työntekijän suorituksia sekä pohditaan tavoitteita ja kehittymisen suuntia. Kehityskeskusteluiden avulla voidaan myös saattaa organisaation visiot ja tavoitteet päivittäiseen työhön henkilökohtaisten kehityssuunnitelmien kautta. (Virtainlahti 2009, 134.)

Osaamisen kehittämislksen näkökulmasta kehityskeskusteluiden suurin haaste liittyy niiden valtakontekstiin. Jos esimies näyttäytyy pelkästään hierarkkisen organisaation edustajana, voi työntekijän defensiivinen käyttäytyminen johtaa kehityskeskustelun epäonnistumiseen. Työntekijä voi pelätä osaamisensa puutteiden paljastumisen johtavan kielteisiin seurauksiin. Esimiehen pitäisi olla lähtökohtaisesti kiinnostunut organisaation tulosten ja visioiden edistämislstä. Työntekijä taas voi olla kiinnostunut ainoastaan henkilökohtaisen osaamisensa

kehittämisestä. Kun osapuolten intressit ovat jo lähtökohtaisesti irralliset, on kahdenvälisen keskustelujen onnistuminen haastavaa. Tämän vuoksi toimivan kehityskeskusteluprosessin edellytys on luottamuksen rakentaminen. (Poikela 2005, 42, 50.)

Yksilötasolla osaamisen kehittämiseen ollaan valmiita panostamaan parantuneen ”työmarkkina-arvon” vuoksi (Ojala 2002, 39). Yksilöiden kannalta osaamisen kehittämisellä on kuitenkin myös muita merkityksiä kuin vain ammattitaidon tai työelämään liittyvien osaamisten kasvaminen. Panostukset työntekijän osaamisen kehittämiseen voidaan nähdä eräänlaisena takeena siitä, että hänen osaamisensa nähdään tarpeelliseksi. Osaamisen jatkuva kehittäminen puolestaan on yksi merkittävimpiä asioita työelämässä onnistumisen kokemuksen taustalla. (Helsilä & Salojärvi 2013, 153–156.)

Osaamisen tietoinen kehittäminen on tärkeää yksilön työmotivaation ja sitoutumisen kannalta. Osaamisen kehittämisellä on lisäksi todettu olevan vahva yhteys työhyvinvointiin sekä työkyvyn ylläpitämiseen. Ihmisten työtehtävien suorittamisesta kumpuava työhyvinvointi on suurta, kun työn osaamisvaatimukset ovat tasapainossa työntekijän kompetenssin kanssa. (Suonsivu 2011, 17, 48; Virtanen & Stenvall 2010, 174.) Osaamisessa olevien puutteiden on voitu osoittaa olevan yksi yleisimmistä tekijöistä työuupumuksen taustalla. Vajaalla osaamisella toimiva henkilö käyttää voimavarojaan pelkästään tehtävistään selviämiseen. Tällöin voimavaroja ei riitä oppimiseen ja osaamisen laajentamiseen. (Viitala 2006, 287.)

Osaaminen on tärkeä asia johdon ja esimiesten puheissa ja virallisissa raporteissa, mutta toimenpiteet jäävät usein taka-alalle suunnitelmia ja päätöksiä tehdessä. Paineet tuloksenteossa pakottavat lyhytjänteiseen toimintaan ja tulosjohtamiseen, jossa ei löydy sijaa henkisten voimavarojen suunnitteluun ja kehittämiseen. (Lankinen 2004, 189.) Organisaatioissa on lisäksi pidetty usein haasteellisena saada henkilöstön osaamisen kehittämisen käytännöt kohtaamaan organisaation osaamistarpeet (Hätönen 2011, 6–8). Myös rajallisten resurssien ruokkima negatiivinen asenneilmasto voi rajoittaa osaamisen kehittämistä (vrt. Mäkinen 2011). Organisaatioon onkin jatkuvuuden varmistamiseksi luotava kehittämisen kulttuuri. Tämän perustana on yhteinen näkemys osaamisesta ja toiminnan tavoitteista. (Hätönen 2011, 6–8; Grönfors, 2010, 47–48; ks. myös Myyry 2008, 31.)

Osaamista ei voida kuitenkaan vain lisätä ihmiseen. Osaaminen kehittyy oppimisen kautta. (Viitala 2006, 135; Hätönen 2011, 50.) Kouluttajan oppaan (2007, 18) mukaan oppiminen on tiedoissa, taidoissa, arvoissa ja asenteissa tapahtuvaa suhteellisen pysyvää muutosta. Ihminen

oppii 10 % lukemastaan ja 15 % kuulemastaan, mutta jopa 80 % kokemastaan. Vain murto-osa osaamisen kehittymisestä tapahtuu muodollisen koulutuksen kautta. (Välimaa 2014, 90.) Tiedollinen viitekehys kuitenkin auttaa luomaan kokemuksesta käsitteitä, jotka ovat siirrettävissä seuraavaan kokemukseen tai tehtävään. Koulutuksen avulla hankittu tieto pitää sisäistää ja ymmärtää ennen kuin se muuttuu osaamiseksi. Se tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja soveltamalla tietoa työhön ja tekemiseen. (Ojala 2008, 216.)

Yksilötasolla oppimisesta on otettava henkilökohtainen vastuu (Viitala 2006, 135). Yksilön oppimista on kuitenkin tuettava ja johdettava kohti yhteisiä tavoitteita (Ojala 2002, 31). Oppimisen dialogisuus edellyttää myös jatkuvaa vuorovaikutusta (Virtanen & Stenvall 2010, 172). Työntekijä tarvitsee lisäksi organisaation suhteita ja välineistöä (Ruohotie 2005, 11). Esimiestyöllä pystytään vaikuttamaan oppimiseen vuorovaikutuksella ja organisaation kulttuuria rakentamalla. Keinona on esimerkiksi oppimisen tärkeyttä korostavien arvojen vahvistaminen. Kun yksilö tuntee oppimisen arvokkaaksi, sisäistää hän paremmin myös oman vastuunsa oppimisesta. Osaamisen karttuminen luo pohjaa uuden osaamisen rakentamisella ja vahvistaa valmiuksia oppia. Näin syntyy jatkuva positiivinen kierre osaamisen kehittymiselle. (3C01_Pedagoginen johtaminen. Opintojakson oppimispäiväkirja)

Mitä yhteisöllisemmin organisaatiossa toimitaan, sitä monipuolisemmin osaamista voidaan kehittää (Hätönen 2011, 6–8). Tulevaisuudessa oppiminen tapahtuu yhä enemmän yhteisöllisesti itseohjautuvissa verkostoissa. Inhimillisellä lähityöyhteisöllä eli työkavereilla ja kanssaoppijoilla on tässä keskeinen rooli. Vuorovaikutuksessa voidaan hyödyntää hiljaista tietoa ja lähikehitysvyöhykettä voidaan kasvattaa tukihenkilöillä, esimerkiksi mentoreilla. Tärkeää kehittymisen kannalta on myös suorituksen arviointi ja palaute. Kun yksilö reflektoi suoritustaan ja hakee aktiivisesti palautetta, saa hän tietoa omista kehittymistarpeistaan. Reflektointiin ja pohdintaan tulee olla riittävästi aikaa, jotta oppiminen ei jää kesken. (Viitala 2006, 135; Ojala 2002, 246; Ojala 2008, 216; Välimaa 2014, 90–94; Tuominen 2015)

Organisaatio oppii yksilöiden kautta. Oppiva organisaatio edistää jokaisen organisaation jäsenen oppimista sekä kehittää ja muuttaa itseään (Sarala & Sarala 1996, 53). Oppivassa organisaatiossa yhteisöllisyyttä tukee organisaation verkostomainen rakenne, joka mahdollistaa vapaan tiedon kulun. Verkostomaisia elementtejä yhdistää visiosta ja tavoitteista sekä arvoista ja toimintatavoista muodostuva ydin. (Ojala 2002, 191.) Pysyvien muutosten saamiseksi organisaatioon tulee pyrkiä muodostamaan virallisen organisaation sisälle

verkostomaisia yhteisöjä ja tiimejä sekä luomaan avointa keskustelukulttuuria. (Fukuyama & Shlusky 1999, 332; Ojala 2002, 202.)

Koska osaaminen syntyy oppimisen kautta, paras keino luoda ja tukea osaamisen kehittämistä on tukea siihen johtavia oppimisprosesseja. Kehittämisen painopiste tulee Hätösen (2011, 6–8.) mukaan olla osaamisen vahvistamisessa, oppimisilmapiirin kehittämisessä ja oppimisesteiden poistamisessa. Hätösen ajatusta tukee Viitalan (2002, 188) luokittelu organisaation oppimista edistävän johtamisen keskeisistä elementeistä. Nämä elementit ovat osaamisen ja oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin kehittäminen, oppimisprosessien tukeminen ja esimerkillä johtaminen.

Osaamisen ja oppimisen suuntaamisella esimies määrittelee osaamisen kehittämisen tavoitteita ja suuntaviivoja. Hänen tulee varmistaa, että jokainen alainen sisäistää organisaation yhteisen visoin ja tavoitteet, sekä tuoda näkyväksi edellisten saavuttamiseen tarvittavat osaamiset ja keinot. Esimiehen toiminnassa tämä näkyy esimerkiksi osaamisen kehittämisen liittämisestä henkilöstön tavoitteisiin, ja osaamisen kehittämisen menetelmien, kuten työssä oppimisen ohjaamisena. (3C01_ Oppimispäiväkirja; ks. Viitala 2002, 188.)

Oppimista edistävän ilmapiirin luominen sisältää koko työyhteisön ilmapiirin kehittämisen ja esimiehen ja hänen alaisensa välisen vuorovaikutuksen rakentamisen. Koko työyhteisön ilmapiirin kehittämiseen esimiehellä on keinoina oppimista tukevan organisaatiokulttuurin vahvistaminen ja yhteisten, oppimista korostavien, arvojen tukeminen. Vuorovaikutuksen rakentamisessa keskiössä ovat syväjohtamisen kulmakivien mukainen johtajuus. (3C01_ Oppimispäiväkirja; ks. Viitala, 2002, 189.)

Oppimisprosessin tukeminen sisältää työyhteisön kokonaisosaamisesta huolehtimisen ja yksilön kehittymisen tukemisen. Tämä edellyttää esimieheltä työyhteisössä olevan osaamisen tunnistamista ja kehittämismenetelmien hallintaa. Lisäksi tulee tuntee alaisensa ja tunnistaa jokaisen yksilön erilaisuus oppimisessa. Näin oppimista pystyy ohjaamaan jokaiselle sopivalla menetelmällä. Esimerkillä johtaminen on perusta yllä mainituille osa-alueille. Tärkeintä on esimiehen suhtautuminen tehtäväänsä ja omaan kehittymiseensä. Jokapäiväisessä johtamisessa tämä näkyy sitoutumisena yhteisiin arvoihin ja innostuksena oman työn ja ammattitaidon kehittämiseen. (3C01_ Oppimispäiväkirja; ks. Viitala 2002, 19.)

2.5 Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen Puolustusvoimissa

Puolustusvoimien suorituskyky riippuu ratkaisevasti sen henkilöstön osaamisesta. Tämän vuoksi Puolustusvoimien keskeiseen osaamiseen organisaationa kuuluu sen kyky ja valmius hyödyntää sekä kehittää yksilöidensä osaamista. Perustan kehittämiseksi luovat sodan- ja rauhan ajan suorituskykyvaatimukset. Kehittämistä ohjataan osaamisen johtamisella vision, strategian ja tavoitteiden mukaisesti. (HESTRA 2015)

Suorituskyvyn edellyttämää osaamista luodaan Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmässä. Siinä osaamisen perusta rakennetaan Puolustusvoimien perus- ja jatkokoulutuksella sekä puolustushaarojen ja toimialojen täydennyskoulutuksella ja varmistetaan urasuunnittelun sekä osaamisen kehittämisen yhdistelmällä. Osaamisen kehittämiseen liittyy myös palvelus kansainvälisissä tehtävissä ja kriisinhallintatehtävissä. Kehittämisen suunnittelussa huomioidaan Puolustusvoimien tarve ja yksilön kyvyt. Yksilöiden osaamisen kehittäminen perustuu todettuun osaamisvajeeseen ja organisaation osaamistarpeeseen. Se toteutetaan henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen suunnitelman avulla. (PEHENKOS 2010a; OSTRRA 2004)

Upseerin kohdalla perustutkintoja ovat sotatieteiden kandidaatin ja sotatieteiden maisterin tutkinnot. Näistä sotatieteen kandidaatin tutkintoon johtavien opintojen tavoitteena on luoda nuorelle upseerille edellytykset soveltaa hankkimaansa tietoa ja osaamista työelämässä. Tutkintoon johtavien opintojen rinnalla opiskeltavien sotilasammattillisten opintojen päämääränä on antaa upseerin virkatehtävissä tarvittavat ammatilliset lisenssit ja osaaminen. Sotatieteiden kandidaattien osalta tavoitteet konkretisoituvat valmiuksina toimia oman aselajinsa poikkeusolojen perusyksikön päällikkötehtävissä, normaaliolojen perusyksikön kouluttaja- ja asiantuntijatehtävissä sekä perusyksikköpäällystön kansainvälisissä tehtävissä. (HESTRA 2015; PEHENKOS 2012a)

Sotatieteiden kandidaatin opintojen jälkeen upseerit suorittavat 3-4 vuotta kestävästä joukko-osastopalveluksen. Joukko-osastopalveluksen aikana hankitaan perusosaaminen ja kokemus kouluttajan tehtävissä ennen sotatieteiden maisterikurssille siirtymistä. Mahdollisuuksien mukaan upseerit osallistuvat myös kriisinhallintaoperaatioon, kansainväliseen harjoitukseen tai kansainväliseen koulutukseen. Joukko-osastopalveluksen aikana nuori upseeri suorittaa

lisäksi joukko-osastossaan tehtävänsä edellyttämät lisenssit ja täydentää osaamistaan tarvittavilta osin täydennyskoulutuksella. (HESTRA 2015; MPKK Opinto-opas 2013, 42.)

Työelämässä nuoren upseerin ensisijainen tehtävä on yleensä asevelvollisten kouluttajana toimiminen (HESTRA 2015). Keskeisintä kouluttajan osaamista ja ammattitaitoa edustaa oman puolustushaaran ja aselajin sisällön hallinta. Sotilaskouluttajan ammattitaito koostuu lisäksi kasvatuksellisesta perustietämyksestä, opettavan tietoineksen hallinnasta ja sen muokkaamiskyvystä, ympäristötekijöiden tuntemisesta, opetusmenetelmien hallinnasta sekä vuorovaikutustaidoista. (Halonen 2007, 45–46.) Kaikkien kouluttajien ammattitaitoon kuuluu edellä mainittujen lisäksi palvelusturvallisuuden hallitseminen sekä edistäminen (Kouluttajan opas 2007, 160–161).

Puolustusvoimien normaali- ja poikkeusolojen tehtävien hoitaminen sekä suorituskyykyjen kehittäminen ja käyttö edellyttävät osaamisen kehittämistä kaikilla organisaation tasoilla. Pääesikunta vastaa palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen yleisistä tavoitteista ja osaamisen kehittämisen järjestelmästä (PEHENKOS 2010a). Organisaatiotason keskeisimmät tehtävät liittyvät Halosen (2007, 62) mukaan vision määrittelyyn, strategioiden luomiseen sekä oppimiskulttuurin kehittämiseen, oppimisedellytysten luomiseen ja tätä kehitystä tukevan johtamiskulttuurin synnyttämiseen. Vision, päämäärien sekä tavoitteiden konkretisointi muodostaa perustan henkilöstön osaamisen kehittämiseksi. Rauhan ajan tehtävien rinnalla henkilöstön osaamisen kehittämisen tärkeänä kriteerinä on operatiivisten vaatimusten täytyminen (HESTRA 2015). Kouluttajien osaamisen kehittäminen on myös keskeinen osa palvelusturvallisuuden varmistamista (Kouluttajan opas 2007, 160).

Hallintoyksiköt vastaavat oman henkilöstönsä urasuunnittelusta ja osaamisen kehittämisestä sekä ylläpitämisestä. Hallintoyksiköiden vastuulle kuuluu henkilöstön perehdyttäminen, osaamisen kehittämisen suunnittelu ja ohjatun työssä oppimisen järjestelyt. (PEHENKOS 2010a) Työyhteisötason roolina on määrittää käytännön työssä tarvittavat osaamisvaatimukset. Pohja työyhteisön ja yksilön kehitykselle luodaan osaamiskartoituksella. (Halonen 2007, 62–63.) Kehittämisessä painottuu esimiehen ohjaus sekä oppijan oma aktiivisuus ja itseohjautuvuus. Nämä vaatimukset korostavat sekä esimiestoiminnan merkitystä että yksilön omaa vastuuta oppimisestaan. (PEHENKOS 2012b)

Esimiehet ohjaavat organisaatiossa osaamisen kehittämistä ja hyödyntämistä organisaation tehtävien ja tarpeiden mukaisesti. Kehittämisessä on huomioitava myös urasuunnitelman

mukainen seuraava tehtävä. Esimies tarvitsee osaamisen johtamiseen ja kehittämiseen liittyvien tehtävien hoitamiseen koulutusta ja aikaa. Tästä syystä ne ovat osa esimiehen työnkuvaa. (PEHENKOS 2010a)

Perusyksikössä osaamisen kehittämisestä esimiehenä vastaa päällikkö (YLPALVO 2009, 34). Päällikön pitää yksikön pääkouluttajana kyetä hyvään ja monipuoliseen osaamisen johtamiseen. Tätä kautta päällikkö kehittää oman yksikkönsä ammattitaitoa ja sitoutumista työhön. (Valtanen 2008, 151; Tuominen 2012) Työntekijän vastuulla on omilla työtehtävissään tarvitsemansa osaamisen ylläpito ja hankinta sekä osaamistietojensa päivittäminen kehityskeskustelujen yhteydessä. Työntekijän tulee olla aktiivinen ja huolehtia siitä, että esimiehellä on edellytykset ylläpitää työntekijän osaamista. (PEHENKOS 2010a)

2.6 Osaamisen kehittämisen keinovalikoima

Yleisesti henkilöstön osaamista on totuttu kehittämään koulutuksen avulla (Hätönen 2011, 55). Yksilöiden osaamista voidaan kehittää koulutuksen lisäksi myös osana työtä tai tiivistä työhön kytkettyä. Tällöin oppiminen ja kehittyminen kiinnitetään kokemukseen. Työtä lähellä olevat oppimisen muodot voidaan suunnitella joko kehittämään tekijänsä ammattitaitoa laajasti nykyisiä tai tulevia tehtäviä ajatellen, mutta myös jotain tiettyä kapeampaa erityisosaamista ajatellen. (Hänninen 2011, 42; Viitala 2006, 261.)

Puolustusvoimissa yksilöiden osaamisen kehittämisen keinoiksi määritellään *koulutuksen* ohella *itseopiskelu, työnohjaus, työkierto ja harjaantuminen*. Näiden lisäksi muita keinoja ovat *valmennus, parhaista käytännöistä oppiminen* sekä Puolustusvoimien ulkopuolisen koulutustarjonnan hyödyntäminen. Valmennus voi olla *mentorointia* (oman osaamisen kehittämistä kokeneen työntekijän ohjauksessa) sekä *tutorointia* (oman osaamisen kehittämistä vertaisohjauksessa). Myös *perehdyttäminen* on osa osaamisen kehittämisen keinoja erityisesti *työtehtävien kierto*on ja uusien työntekijöiden vastaanottamiseen liittyvänä toimenpiteenä. Osaamisen kehittämisessä hyödynnetään tarpeen mukaan asevelvollisten koulutusjärjestelmää. (OSTRA 2004; PEHENKOS 2010a)

Koulutus ja itseopiskelu

Nykyään koulutus on muuttunut yhä prosessimaisemmaksi ja omaan työhön suoraan liittyväksi. Koulutuksessa korostetaan omaa aktiivista oppimista ”opettajakeskeisyyden”

sijaan. Yhä useammin koulutus on osa henkilökohtaista oppimispolkua tai organisaation tiettyyn tarpeeseen tietylle ryhmälle räätälöityä koulutusta. (Helsilä & Salojärvi 2013, 164.) Organisaatiokohtaisten räätälöityjen koulutuksien etuina voidaan pitää tavoitteiden kohdistumista määritelyihin tarpeisiin ja koulutuksen välitöntä siirtämistä työntekoon. Haasteena usein on henkilöstön sitoutuneisuus työtehtäviin. Tällöin irrotettavuus voi olla vaikeaa varsinkin pienissä organisaatioissa. (Hätönen 2011, 96.)

Tutkielmassani koulutuksella tarkoitan Puolustusvoimien sisäisiä koulutustilaisuuksia tai toisten henkilöiden pitämiä opetustapahtumia, joilla edistetään osaamisen kehittymistä. Koulutukseen sisältyy myös kurssitus. Itseopiskelulla tarkoitan henkilön omatoimista tiedon tai taidon kehittämistä. Itseopiskelun keinoja ovat esimerkiksi verkko-opiskelu, oppaiden sekä ohjesääntöjen lukeminen ja epävirallisen mentoroinnin kautta tapahtuva kehittyminen. (vrt. Aro 2014, 12; ks. myös Viitala 2006, 274.)

Perehdyttäminen

Puolustusvoimissa perehdyttämisellä tarkoitetaan suunnitelmallista ohjattua toimintaa, jossa työntekijän keskeistä osaamista kehitetään työtehtävän edellyttämän osaamisen mukaisesti. Se on pyrittävä aloittamaan ennen työn aloittamista tai ennen uuteen tehtävään siirtymistä (PEHENKOS 2010a). Perehdyttämisen avulla työntekijä oppii tuntemaan oman työyhteisönsä ja työpaikkansa toiminnot ja arvot sekä työhönsä liittyvät odotukset. Sen tavoitteena on harjaannuttaa työntekijä työtehtäviinsä ja onnistumaan työssään. Perehdyttämiseen kuuluu myös työnopastus. Työnopastuksella varmistetaan riittävä toimintavarmuus työn aloittamiseksi. Vastuu perehdyttämisestä on aina lähimmällä esimiehellä. Esimies luo mahdollisuudet ja huolehtii perehtymisen etenemisen seurannasta. Hän voi kuitenkin delegoida osan käytännön perehdytystyöstä alaisilleen. Muiden työntekijöiden osallistuminen perehdyttämiseen onkin tärkeää, koska auttava ja hyväksyvä henki työyhteisössä edesauttaa perehdytyksen onnistumista. (Kauhanen 2009, 151–152; Hätönen 2001, 71–72; Viitala 2006, 358, 252.)

Hyvin toteutettu perehdyttäminen luo työntekijälle mahdollisuuden tottua nopeasti organisaation tapoihin ja sopeutua työyhteisöön (Lepistö 1998, 2, Kauhasen 2009, 152 mukaan). Hyvällä perehdyttämisellä saadaan edesautettua henkilön sitoutumista organisaatioon ja omaan tehtäväänsä, sekä lisätään myönteistä asennetta ja työturvallisuutta (Viitala 2006, 358). Ilman kunnollista perehdyttämistä työn oppiminen voi tapahtua virheitä

korjaamalla ja olla näin epämiellyttävää työntekijälle ja haitallista koko organisaatiolle (Hätönen 2011, 71). Pehdyttämisen tavoitteeseen päästään parhaiten pitkäjänteisen opetus- ja oppimistapahtuman kautta. Sen ei tule rajoittua vain työtehtävien opettamiseen, vaan siinä tulee ottaa huomioon myös omatoimisuuteen kannustaminen. (Kauhanen 2009, 152–153.)

Työnohjaus

Tutkielmassani työnohjauksella tarkoitan esimiesten tai työpaikkaohjaajan suorittamaa muodollista oppimisen ohjausta. Ohjaus sisältää kehityskeskustelut, työssä oppimisen suunnitelmat ja henkilökohtaiset kehittämissuunnitelmat. (vrt. Aro 2014, 12.) Työnohjauksen tavoitteena on ohjattavan ammattitaidon lisääminen, henkinen ja persoonallinen kasvu sekä työn ongelmatilanteiden hallinta (Viitala 2006, 269). Se sopii hyvin tilanteisiin, joissa henkilö haluaa laajentaa ja syventää ammattitaitoaan (Viitala 2006, 369). Työnohjaus perustuu suurelta osin osallistujien omaan aktiivisuuteen. Ohjattava on itse vastuussa oppimisestaan. Työnohjauksen etuina on tarkastelun kohdentuminen syvällisesti omaan työhön ja sen tekemiseen. (Hätönen 2011, 92.)

Työssä oppiminen

Tutkielmassani työn osana tapahtuvan osaamisen kehittämisen näen laajasti työssä oppimisena (vrt. Ojala 2008, 224). Työssä oppiminen voidaan määritellä itsenäiseksi oppimiseksi työssä. Oppimista tuetaan esimerkiksi esimiesten, työtovereiden ja tietolähteiden avulla. (Johnson 2001, teoksessa Grönfors 2010, 20.) Työssä oppiminen on toimiva menetelmä erityisesti hiljaisen kokemustiedon jakamisessa ja kehittämisessä (Helsilä & Salojärvi 2013, 102). Siinä oppijan tavoitteena on tulla käytännön osaajaksi (Grönfors 2010, 20). Puolustusvoimissa työssä oppiminen on keskeinen osa henkilöstön osaamisen kehittymistä ja kokemuksen karttumista. Työssä oppiminen ei ole sidoksissa tiettyyn koulutukseen, koulutustasoon, henkilöstöryhmään tai pätevyYTEEN. Työssä oppimista voidaan käyttää kaikkien henkilöstöryhmien ammattitaidon kehittämisessä. (HESTRA 2015)

Mentorointi ja tutorointi

Mentoroinnin ja tutoroinnin menetelmiä voidaan käyttää sekä tiimien että henkilökohtaisten osaamisten siirtämiseen ja kehittämiseen (Lankinen 2004, 83–84). Tutkielmassani mentoroinnilla tarkoitan työyksikössä tapahtuvaa osaamisen kehittämistä kokeneemman

henkilön ohjauksessa (vrt. Aro 2004, 12). Mentoroinnin ydin on kahden ihmisen välinen vuorovaikutussuhde (Juusela ym. 2000, 14; Ruohotie 2005, 223). Se on kokempohjainen oppimismenetelmä ja yksilökeskeinen kehitysprosessi. Mentoroinnin avulla voidaan ohjata ja tehostaa yksilöiden oppimista ja kehittymistä heidän omien tarpeittensa pohjalta. Siinä mentori tukee ja ohjaa mentoroitavaa oman osaamisensa ja kokemuksensa pohjalta kehittymään tehtävissään. (Lankinen 2004, 83–84, 93.) Mentorina toimii usein mentoroitavaa kokeneempi ja osaavampi henkilö (Hätönen 2011, 88). Tarkoituksena ei ole saada valmiita vastauksia, vaan mentori antaa ammattitaitonsa ohjattavan käyttöön ja auttaa häntä löytämään itselleen parhaat ratkaisut (Viitala 2006, 366).

Esimestä ei suositella mentoriksi, koska mentorointisuhteessa ei saisi vaikuttaa valtasuhteet osapuolten välillä. Esimiehen rooli mentoroinnissa on kuitenkin tärkeä mentorointisuhteen käynnistäjänä ja hyväksyjänä. Mentorointi on myös järkevää hyväksyä osaksi henkilöstön osaamisen kehittämissuunnitelmaa, jolloin sitä tarkastellaan yhtenä kehittämisen keinona muiden joukossa. Mentorointisuhde voi myös syntyä spontaanisti. (Viitala 2006, 366.) Mentoroinnin kautta mentoroitavan osaaminen syvenee ja mentorin osaaminen tulee keskusteluiden kautta organisaatioon näkyväksi (Hätönen 2011, 89).

Tutoroinnilla tarkoitan tutkielmassani osaamisen kehittämistä vertaisohjauksessa. Vertaisen käsitän olevan lähes saman työkokemuksen omaava, samaan henkilöstöryhmään kuuluva henkilö. (vrt. Aro 2014, 12.) Työpaikalla tutor ohjaa toisen henkilön oppimista jossakin määrättyssä asiassa. Työpaikalla voi olla samanaikaisesti useampi tutor ja heillä voi olla omat vastualueensa. Tutor ei kuitenkaan ole perehdyttäjä taikka työnopastaja. Tutor voi esimerkiksi auttaa organisaation jäseniä omaksumaan jonkin uuden toimintatavan taikka järjestelmän. (Viitala 2006, 266; Hätönen 2011, 91.)

Harjaantuminen ja parhaat käytännöt

Tutkielmassani harjaantumisella tarkoitan mahdollisuutta kehittää osaamista toistamalla samoja tai samankaltaisia asioita uudelleen. Parhailta käytännöillä tarkoitan perusyksikössä tai joukkoyksikössä parhaiksi tunnustettuja toimintatapoja osaamisen kehittämisessä. (vrt. Aro 2014, 12.) Parhaisiin käytänteisiin liittyvä vahvasti mallintaminen. Mallintamisella tuodaan hiljaista tietoa näkyväksi. Sen tavoitteena on dokumentoida osaamista muiden käyttöön. Mallintamisesta on hyötyä esimerkiksi pois siirtyvien erityisosaajien osaamisen siirtämisessä. (Viitala 2006, 376- 377; ks. myös Hätönen 2011, 102.)

Tehtäväkierto

Puolustusvoimissa käytetään edellä mainittujen ohella tehtäväkiertoa yhtenä osaamisen kehittämisen menetelmänä (OSTRA 2004). Tehtäväkierron tarkoituksena on tuottaa henkilöstölle sodan- ja rauhan ajan tehtävissä tarvittava osaaminen ja valmius. Lisäksi tehtäväkierrolla voidaan ylläpitää palvelusmotivaatiota sekä luoda mahdollisuuksia toimia laaja-alaisesti Puolustusvoimien eri tehtävissä. (HESTRA 2015) Tehtäväkierron yhteydessä voidaan puhua myös työkierrosta. Työkierrossa henkilö siirtyy erilaisiin toimintoihin ja yksiköihin oppimaan uutta. Työkierron avulla voidaan kokemuksen kautta hankittua osaamista siirtää myös organisaation sisällä yksiköstä toiseen. Työkierrossa jaetaan hiljaista tietoa ja luodaan uutta tietoa. Työkierron hyötyinä voidaan työntekijän kohdalla pitää organisaation toiminnan laajempaa ja syvempää ymmärtämistä. Työkierrolla levitetään myös asenteita ja arvoja sekä ”opitaan talon tavoille”. Etenkin johtotehtävissä on suuri hyöty siitä, että voi ymmärtää johtamiaan toimintoja ja prosesseja myös oman kokemuksen kautta. (Viitala 2006, 262; Ojala 2008, 224.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkielmani tarkoituksena on kuvata ja selvittää nuoren upseerin osaamisen kehittämistä perusyksikön arjessa. Tarkoituksensa perusteella tutkielmani on ensisijaisesti kuvaileva, mutta sisältää myös kartoittavia piirteitä. Tavoitteenani on osaltaan lisätä tietoa palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisestä käytännössä sekä tuottaa tietoa tutkimukseni kohdeorganisaation käyttöön.

Tutkimustilanteeseen perehtymisen jälkeen rajasin tarkasteluni koskemaan vain sotatieteiden kandidaatteja ja heidän osaamistaan jättäen muiden henkilöstöryhmien tarkastelun tutkimukseni ulkopuolelle. Pekka Halonen (2007) korosti väitöskirjassaan Puolustusvoimien palkatun henkilökunnan osaamisen kehittämisen tutkimuksen tarpeellisuutta. Tähän tarpeeseen on vastattu useilla Puolustusvoimien eri tutkintotasoilla kattavasti. Kuitenkaan nuoren upseerin osaamisen *kehittämistä* omana tutkimuksenaan ei ole aikaisemmin selvitetty. Rajausta ohjasi myös oma henkilökohtainen tiedonintressini tutkia ilmiötä juuri oman henkilöstöryhmäni näkökulmasta (Syrjälä ym. 1996, 22).

Tutkimukseni kontekstiksi valitsin perusyksikön, koska se muodostaa ammatillisen kehittymisen kannalta nuoren upseerin tärkeimmän ympäristön (Halonen 2007, 125). Esimiehellä on keskeinen vastuu ja rooli oman henkilöstönsä osaamisen kehittämisestä, minkä vuoksi keräsin aineiston nuorten upseerien lisäksi myös heidän esimiehiltään (esim. Halonen 2007, Parviainen 2014). Keräsin aineistoa kahdesta maavoimien perusyksiköstä. Molemmat perusyksiköt kuuluivat samaan joukkoyksikköön, jossa itse palvelen. Kohdeorganisaation valintaa ohjasi tutkimukseni mahdollinen käytettävyys työyhteisöni toiminnan kehittämiseen. Työelämän kontakteista katsoin olevan lisäksi hyötyä tutkimuksen empiirisen osan toteutuksessa.

3.1 Viitekehys ja tutkimuskysymykset

Tarkastelen nuoren upseerin osaamisen kehittämistä alla olevan viitekehysten (kuva 5) ohjaamana. Viitekehys kertoo, kuinka olen ymmärtänyt tutkimani ilmiön teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen perehtymisen jälkeen. Se toimi tutkimukseni punaisena lankana ja analyysini johtoajatuksena.



Kuva 5. Tutkimuksen viitekehys

Viitekehyksessäni osaamista ja osaamisen kehittämistä ohjataan osaamisen johtamisella vision, strategian ja tavoitteiden mukaisesti. Käytännön osaamisen kehittäminen on jatkuva, yksilön, esimiehen ja työyhteisön välinen vuorovaikutusprosessi. Se alkaa osaamisen tunnistamisesta ja konkretisoituu menetelmien käyttöön. Keskiössä vaikuttaa kulttuuri, joka määrittää miten osaamista arvotetaan. Osaaminen kehittyy oppimisen tuloksena.

Päätutkimuskysymykseni on: *Kuinka nuoren upseerin osaamista kehitetään kohdeorganisaation perusyksiköissä?*

Pääkysymykseni muotoilulla on sekä selvittävä (mitä asioita tehdään) että kuvaava (miten asioita tehdään) tarkoitus. Päätutkimuskysymykseeni vastaamiseksi muodostin kolme alatutkimuskysymystä:

1. *Millaisista lähtökohdista nuoren upseerin osaamista kehitetään kohdeorganisaation perusyksiköissä kehitetään?*
2. *Millaisilla menetelmillä nuoren upseerin osaamista kehitetään kohdeorganisaation perusyksiköissä kehitetään ja kuinka näitä menetelmiä käytetään?*

3. Millaisia haasteita ja onnistumisia nuoren upseerin osaamisen kehittämisessä kohdeorganisaation perusyksiköissä ilmenee?

Osaaminen on kontekstisidonnaista ja yhteydessä organisaation kulttuuriin. Tästä syystä sen kehittäminen näyttäytyy organisaatiossa sen omista lähtökohdista. Näin ollen lähtökohtien selvittäminen kautta voin ymmärtää osaamisen kehittämistä ohjaavia taustoja. Kehittäminen konkretisoituu menetelmien käyttöön. Menetelmien käytön selvittämisellä saan kuvan kehittämisen käytännön toteutuksesta. Osaaminen syntyy oppimisen kautta. Paras keino luoda osaamisen kehittämistä on tukea siihen johtavia oppimisprosesseja ja poistaa oppimisesteitä (Hätönen 2011, 6–8). Tämän vuoksi on tärkeää tunnistaa kehittämistä edistäviä ja rajoittavia tekijöitä.

3.2 Laadullinen tapaustutkimus

Käytin tutkimukseni metodologiana laadullista tutkimusotetta. Päädyin valinnassani laadulliseen tutkimukseen tutkimuskohteeni ontologisen ja epistemologisen erittelyn tuloksena. Pohjimmiltaan osaaminen liittyy ihmisten käyttäytymiseen. Se on luonteeltaan dynaamista, subjektiivista ja kontekstisidonnaista. Ihmiset määrittelevät osaamista omista lähtökohdistaan, omien kokemustensa kautta ja omassa sosiaalisessa yhteisössään. Osaaminen syntyy siis heidän tietoisuudessaan yksilöllisesti. Tässä mielessä osaamisen kehittäminen näyttäytyy kaikille asianosaisille henkilökohtaisesti. Toisaalta henkilökohtainen tietoisuus osaamisen kehittämisestä rakentuu vuorovaikutuksessa havaintojen, kokemusten ja tulkinnan kautta. Tämän vuoksi osaamisen kehittämistä tulee mielestäni lähestyä kokonaisvaltaisesti ja ainutlaatuisena todellisen elämän ilmiönä, jolle ihmiset antavat oman merkityksensä. Tähän laadulliset menetelmät sopivat määrällisiä paremmin. Laadullista tutkimusotetta puolsi myös pyrkimykseni ilmiön yksityiskohtaiseen tarkasteluun ennalta määritetyn hypoteesin testaamisen sijasta. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 87; Varto 1992, 23.)

Tutkimukseni tarkoituksen ja ongelmanasettelun perusteella valitsin tiedonhankinnan strategiakseni tapaustutkimuksen (Hirsjärvi ym. 1997, 126). Lähestymistapa on perusteltu, koska olin kiinnostunut tapahtumien yksityiskohtaisesta rakenteesta ja rajatun ilmiön kuvailemisesta sekä ilmiöön liittyvistä syy-seuraussuhteista (Syrjälä ym. 1996, 12–13; Aaltola & Valli 2010, 190). Valintaani vaikutti myös se, että tapaustutkimuksia on pidetty askeleena kohti toimintaa. Halusin, että tutkimukseni tuloksia voitaisiin hyödyntää työyhteisöni

toiminnan kehittämisessä. (Metsämuuronen 2006, 90–92.) Tapaustutkimuksen valintaa tiedonhankinnan strategiana tukivat myös ongelmanasetteluni kuvaileva muoto.

3.3 Aineiston kerääminen

Laadullisen tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, jossa toimivat. Ilmiötä tulkitaan luonnollisessa ympäristössä, ja tutkija on kiinnostunut siitä, miten tutkittavat itse jäsentävät maailmaansa ja kokemuksiaan siitä. (Syrjälä 1994, 13–14.) Näin ollen minun oli tarkoituksenmukaisinta käyttää aineistoni hankinnassa tutkittavien näkökulmat esiin tuovia metodeja. Vaihtoehtoina olivat kysely, haastattelu, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 71.) Valitsin edellä mainituista päämetodikseni haastattelun, koska halusin saada nuorten upseerien ja heidän esimiehiensä omakohtaista tietoa osaamisen kehittämisestä. Kyselyyn verrattuna haastattelun etuina oli joustavuus ja mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä sekä käydä keskustelua tiedonantajan kanssa. Haastatteluilla saatua aineistoa tuin perehtymällä paikallisiin osaamisen kehittämisestä laadittuihin ohjeistuksiin.

Haastatteluihin valitsin kaikki valitsemisiani perusyksiköissä palvelevat seitsemän nuorta upseeria ja kaksi heidän esimiehenään toiminutta päällikköä. Näiden lisäksi suoritin yhden, pataljoonan komentajana toimineen henkilön sähköpostihaastattelun. Kahden nuoren upseerin kohdalla haastattelu ei toteutunut heidän työkiireidensä takia. Haastattelemillani nuorilla upseereilla (5) oli työkokemusta 1–4 vuotta perusyksikön eri tehtävistä. Päälliköt (2) olivat toimineet tehtävissään 2–3 vuotta. Pataljoonan komentaja oli toiminut tehtävässään 3 vuotta ennen siirtymistään muihin tehtäviin. Näin ollen kaikki haastateltavat omasivat omakohtaista kokemusta osaamisen kehittämisestä. Minulla oli yhteistä työhistoriaa kaikkien haastateltavien kanssa. Tämä helpotti haastattelujen käytännön toteuttamista, luottamuksen rakentamista ja hyvän haastatteluilmapiirin luomista. Tuttu konteksti myös pienensi väärinymmärryksen riskiä haastatteluiden aikana.

Laadullisessa tutkimuksessa yleisimmät haastattelutyypit ovat avoin, strukturoitu sekä teemahaastattelu. Haastattelut voidaan suorittaa joko yksilö- tai ryhmähaastatteluina. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 74–75.) Itse toteutin nuorten upseerien ja päälliköiden haastattelut yksilöhaastatteluina etukäteen valittujen teemojen ohjaamina. Valitsin teemahaastattelun, koska tutkittava ilmiö oli mielestäni melko vaikeasti hallittavissa ilman keskustelua ohjaavaa

runkoa. Teemojen avulla pystyin lisäksi rytmittämään haastattelua haluamallani tavalla säilyttäen kuitenkin haastattelulle ominaisen keskustelunomaisen muodon. Teemahaastattelu mahdollisti myös tarkentavat kysymykset, joilla sain tarkempaa tietoa mielenkiintoisiksi muodostuneista seikoista. Teemahaastattelu ei myöskään rajannut aineiston analyysin toteutusta liiaksi. (Whiting 2008)

Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen ongelmanasettelun mukaisesti. Merkityksellisten vastauksien löytämiseksi laadin haastattelurunkoni tutkimukseni kannalta oleellisten teemojen pohjalle. Keskustelua ohjaavina teemoina rungossani olivat nuoren upseerin osaaminen ja osaamisen kehittämisen toteutuminen. Haastateltavien kanssa keskusteltiin muun muassa sotatieteiden kandidaatinopintojen tuottamasta osaamisesta, kehittämisen päämääristä sekä kehittämisessä käytetyistä menetelmistä. Haastattelurunko on raportin liitteenä (liite 1). Suoritin kaikki haastattelut elokuussa 2015. Olin jakanut haastattelut useammalle päivälle liiallisen kuormituksen välttämiseksi. Pilottihaastattelun olin suorittanut aikaisemmin kesällä oman kurssini nuorelle upseerille. Sen avulla hankin varmuutta haastattelujen toteuttamiseen ja testasin haastattelurungon toimivuuden. Pilottihaastattelun havainnot selkiyttivätkin varsinaista haastattelurunkoani merkittävästi.

Tapaustutkimukselle ominaisesti minun tuli tutkijana pyrkiä keräämään aineistoni luonnollisessa toimintaympäristössä (Creswell 2007, 45–47). Haastateltavien ”kotikentällä” tehtävillä haastatteluilla on suurempi todennäköisyys onnistua (Aaltola & Valli 2010, 29). Kaikki haastattelut toteutin haastateltavien virkapaikalla. Huoneet ja haastatteluajat oli varattu etukäteen, joten haastattelut voitiin toteuttaa rauhassa ilman kiirettä. Ennen asiaan menemistä keskusteltiin muista aiheista vapautuneen ilmapiirin varmistamiseksi. Haastateltavat suhtautuivat haastatteluihin avoimesti ja pitivät tutkittavaa aihetta tärkeänä. Haastattelut kestivät 40 minuutista reiluun tuntiin ja sujuivat rennossa ilmapiirissä ennalta määritettyjen teemojen mukaisesti. Lopuksi keskusteltiin vapaamuotoisesti aiheen tiimoilta.

Haastattelut nauhoitin sanelukoneen kokoustoiminnolla ja litteroin kirjalliseen muotoon analysointia varten Microsoft Word tekstinkäsittelyohjelmalla. Nauhoitteiden laatu oli hyvä, joten litterointi onnistui suunnitellusti. Litteroinnin suoritin sisällön tarkkuudella, kuitenkin puhekielisyyden säilyttäen. En tarvinnut puheen retorisia merkityksiä taikka vuorovaikutuksen ilmaisuja, joten tarkkuus on mielestäni riittävä (vrt. Ronkainen ym. 2013, 119). Puhekielisyyden säilyttämisellä varmistin ilmaisujen aitouden säilymisen. Aineiston

runsauden vuoksi olin jaksottanut litteroinnin usealle päivälle. Kokonaisuudessaan litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 52 sivua. Litteroinnissa säilytin henkilöiden anonymiteetin muokkaamalla ja poistamalla muutamassa kohdassa tiettyjä sanoja siten, ettei haastateltavaa voida yksilöidä.

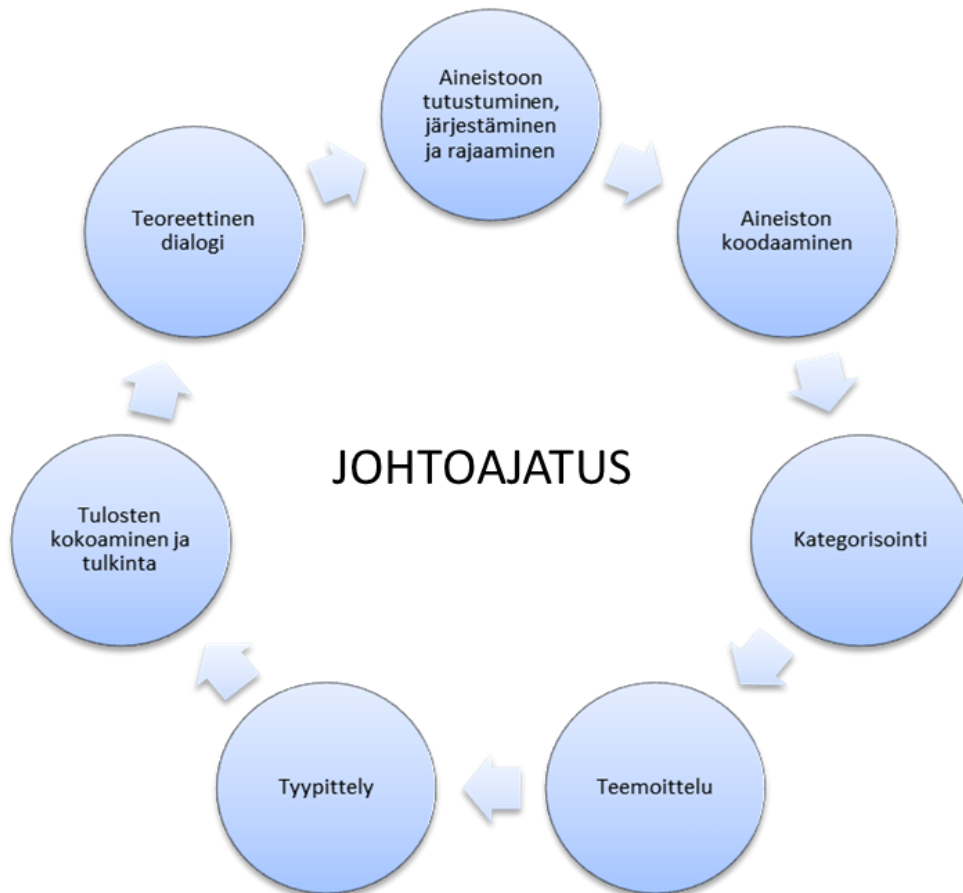
3.4 Aineiston analysointi

Laadullisessa tutkimuksessa analyysseja voidaan tehdä monella tavalla. Analyysitapaa ohjaa käytetty näkökulma ja ongelmanasettelu. Analyysitavasta riippumatta tarkoitus on saada aineistoon selkeyttä ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta aiheesta. (Eskola & Suoranta 1998, 138.) Itse analysoin laadullisen aineistoni sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysissä tarkastellaan aineistoa eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien sekä tiivistäen. Sen avulla pystyin mielestäni parhaiten muodostamaan tiiviin kuvauksen tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 91.)

Eskola (2001, 2007) jakaa laadullisen analyysin aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. Itse toteutin sisällönanalyysini teoriasidonnaisesti. Teoriasidonnaisen analyysin logiikassa on kyse abduktiivisesta päättelystä. Silloin teorianmuodostukseen liittyy jokin johtajatus. Oma johtajatukseni muodostui teoriaan perehtymisen kautta. Analyysissäni on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta sen rooli ei ole teoriaa testaava, vaan ennemminkin ajatusuria aukova. Johtajatus herkisti minut tutkijana löytämään aineistosta ongelmanasettelun kannalta olennaisen. Pohdin myös aineistolähtöistä analyysia, mutta se ei olisi ollut tulosten luotettavuuden kannalta järkevä vaihtoehto. Olen itse vahvasti osa tutkittavaa ilmiötä, joten koin puhtaasti objektiivisten havaintojen tekemisen mahdottomaksi. Aineistolähtöinen tutkimus on lisäksi ylipäättään erittäin vaikeaa toteuttaa. Teorialähtöinen ei ollut vaihtoehto, koska en testannut ennalta asetettuja hypoteeseja. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 96–97.)

Analyysin suoritin kuudessa vaiheessa (kuva 5). Aluksi perehdyin aineistoon ja merkitsin sekä koodasin tutkimukseni kannalta olennaiset ilmaisut. Merkitsemisen jälkeen muodostin tekstisegmentteistä ala- ja yläkategoriat. Tämän jälkeen teemoittelin kategorisoidut ilmaisut erilliseen Excel-taulukkoon. Kattavan teemoittelun saaminen edellytti jatkuvaa aineistossa liikkumista. (Creswell 2007, 45–47.) Teemoittelun jälkeen tyypittelin teemojen alle järjestellyn aineiston parhaiten teemaa käsittelevien vastausten mukaisesti. Tämän jälkeen jäsenin tulokset tiiviiksi kuvaukseksi ja vastasin niiden avulla asettamiini

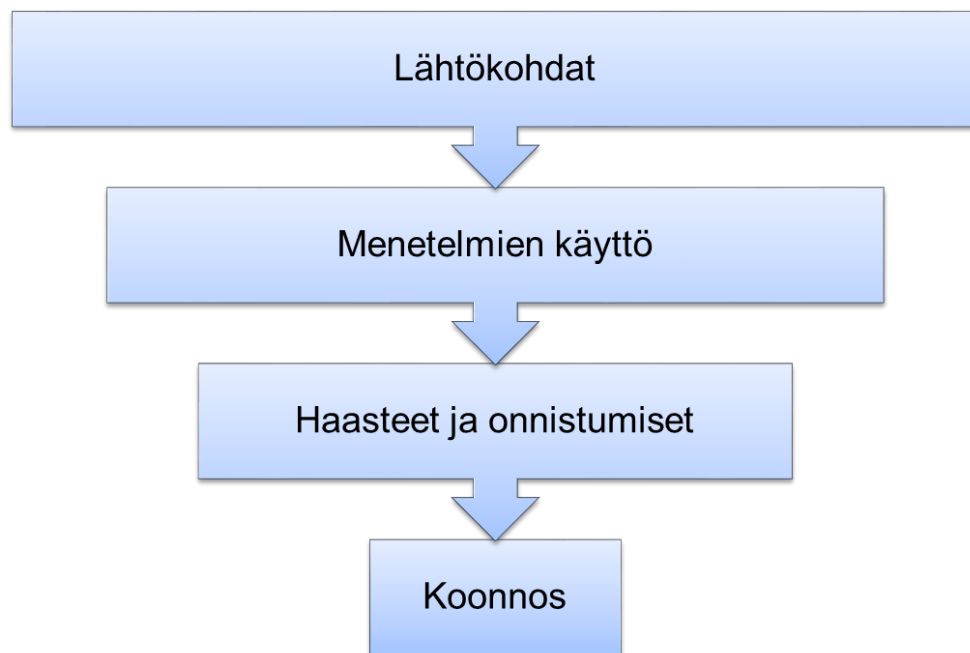
alatutkimuskysymyksiini. Lopuksi muodostin tulosten koonnoksessa vastauksen päätutkimuskysymykseeni. Sisällönanalyysillä sain aineistoni kuitenkin vain järjestetyksi johtopäätöksiä varten (Grönfors 1982, 161, teoksessa Tuomi & Sarajarvi 2013, 103). Tämän vuoksi pyrin johtopäätösten ja pohdinnan hyvään laatuun.



Kuva 6. Analyysin toteuttaminen

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni keskeiset tulokset. Olen jäsentänyt tulokset kolmeen alalukuun; osaamisen kehittämisen lähtökohdat, menetelmien käyttö sekä haasteet ja onnistumiset. Jokaisen alaluvun yhteenvedossa vastaan yhteen alatutkimuskysymykseen. Aineistolle asettamaani päätutkimuskysymykseen vastaan tulosten koonnoksessa. Tulosten raportoinnissa pyrin rikkaaseen aineiston käyttöön tutkielmani kuvaavan tarkoituksen saavuttamiseksi.



Kuva 7. Tulosten raportointi

4.1 Osaamisen kehittämisen lähtökohdat

Ensimmäinen alatutkimuskysymyksen tarkasteli nuoren upseerin osaamisen kehittämisen lähtökohtia. Tavoitteenani oli saada ymmärrys osaamisen kehittämistä ohjaavista taustatekijöistä. Taustalla vaikutti ajatus osaamisen kontekstisidonnaisuudesta ja yhteydestä organisaation kulttuuriin. Lähtökohtia lähestyin nuoren upseerin osaamisen, kehittämisen päämäärien sekä henkilöstön roolien ja vastuiden kautta.

4.1.1 Nuoren upseerin osaaminen

”Koulu ei tuota valmista osaamista”

Sotatieteiden kandidaatinopintojen rooli nähtiin valmiuksien tuottajana ja perusteiden antajana. Valmiita osajia ei odotettu.

”Mä en oletakaan, että koulu koskaan tuottaisi valmista osaamista. Mun näkökulmasta kouluympäristö tuo valmiuksia, jotka pitää työssäoloaikana kääntää osaamiseksi.” Päällikkö 1

”Ei täällä valmiita kouluttajia tarvitse ollakaan, kun koulusta tullaan.” Nuori upseeri 1

Opintojen katsottiin kuitenkin tuottaneen nuorelle upseerille riittävän osaamisen ensimmäisistä työtehtävistä selviämiseen. Riittävää kynnysosaamista pidettiin myös tärkeänä lähtökohtana koko kehittämisen onnistumiselle.

”Kyllä se riittävät taidot on. Tietysti yksilöllisesti sen näkee sitten käytännössä miten homma hoituu.” Nuori upseeri 1

”Minusta heillä on se osaaminen, mitä ensimmäisessä tehtävässä tässä perusyksikössä tarvitaan.” Päällikkö 2

”Järjestelmä toimii silloin, kun SK- ja SM-koulutus antavat nuorelle upseerille riittävät perustaidot oman tason tehtävistä selviytymiseen, eikä joukko-osastojen tarvitse panostaa merkittävästi jatkokoulutukseen.” Komentaja

Yksittäisistä osaamisista keskeiseksi vahvuusalueeksi nostettiin aselajikohtainen osaaminen. Aselajikoululla saadut tiedot ja taidot katsottiin valmistaneen parhaiten tuleviin työtehtäviin.

”Aselajiosaaminen oli hyvällä tasolla.” Nuori upseeri 1

”Erikoiskoulutuksen osaaminen, niin kuin välineet, menetelmät, joukkojen toiminta. Varmaan siinä on niin kuin hyvällä tasolla.” Päällikkö 2

”Aselajikouluvaiheen aikana tulleet asiat valmensivat suoraan siihen tehtävään, mihinkä tuli töihin. Siinä mielessä oli helppo tulla töihin kun oli opeteltu niitä asioita mitä tulee kouluttamaan.” Nuori upseeri 2

Jonkin verran kuitenkin nähtiin eroja opettajien ja perusyksikössä koulutettavien asioiden välillä. Erot nähtiin pääosin normaaleiksi vivahde-eroiksi.

”Ei suurempia eroja. Tietysti pieniä yksityiskohtia, mitkä saatetaan tehdä eri tavalla, mutta se on mielestäni normaalia pieniä eroavaisuuksia.” Nuori upseeri 1

”Koulun puolelta annetaan perusteet, ne mitä sitten vaaditaan, ni yksityiskohdat vastaavat tulee sitten täällä päässä.” Nuori upseeri 3

Eroja koulutettavien asioiden ja paikallisten toimintatapojen välillä katsottiin selittävän osaltaan perusyksikössä joukkotuotannossa oleva joukkotyyppi.

”Koulussa sille (nuori upseeri) luodaan sellaiset yleisjutut, ei yksilöidä tiettyyn skaalaan.” Päällikkö 1

”Se oli ennemminkin se tietotaito kohdillaan”

Toista päällikköä lukuun ottamatta kaikki haastateltavat tunnistivat selkeitä kehittämiskohteita ja osaamisvajaita. Keskeisimmiksi kehittämiskohteiksi arvioitiin kouluttajan ammattitaitoon, hallinnolliseen osaamiseen ja yleiseen perusyksikön toimintaympäristössä toimimiseen liittyvät osaamiset. Edellä mainitut aiheuttivat haasteita töiden aloittamisessa ja sujuvuudessa.

”Isoin haaste ja kehittymisen paikka on koulutustaito. Se kautta linjan on liian matala.” Päällikkö 1

”Periaatteessa opinnoissa oli paljon sellaista yleissivistävää, ja aika vähälle jäi se kouluttajan arki. Et ei siitä työnteosta ollu hirveesti kouluaikana puhetta. Se oli sitten se suurin haaste justinsa ne rutiinit, kun ei ollu minkäänlaista käryä, et miten täällä tulee toimia. Se oli enemmänkin se tieto taito kohillaan asioista mitä pitää kouluttaa, siinä ei ollut mitään, mut sitten se käytännön eläminen perusyksikössä oli haaste, mihin ei koulussa pystytty vastaamaan.” Nuori upseeri 1

”Mutta sitten jos lähdetään hallinnollisiin tehtäviin, mitä nyt vois tulla mieleen, ni PVAH:n käyttäminen, tietojärjestelmien osaaminen oli vajaata, sitten mitä oikeuksia varusmiehillä on ja mitä velvollisuuksia niillä on, ni niuhinkään ei hirveesti paneuduttu koulun aikana, esitutkiminen hyvin vajavaista. Muutenkin

se ihan käytännön oleminen ja eläminen työpaikalla, siitä ei oikeestaan saanu kosketuspintaa kouluaikana.” Nuori upseeri 5

Haasteita katsottiin tasoittavan aikaisempi kokemus perusyksiköstä. Toinen päälliköistä korosti myös varusmiespalvelusta.

”Kaverista näkyy heti, onko se varusmiesten kanssa taikka perusyksikössä toiminut vai ei. Yleensä sellaiset kaverit on vahvoilla alussa, jotka ovat olleet sopimussotilaana, taikka olleet työharjoittelussa, tai muuten ovat varusmieskoulutuksessa olleet sellaisessa roolissa, että ovat joutuneet ottamaan vastuuta.” Päällikkö 1

Tehtäväkohtaiset oikeudet ja lisenssit oli pääosin nuorelle upseerille hankittu kouluaikana. Puutteina kuitenkin mainittiin c-kortti ja palvelusturvallisuuteen liittyviä pätevyyskysymyksiä, joita nuori upseeri tarvitsee jokapäiväisessä työssään. Nämä sitoivat kehittämisen resursseja työuran alkuvaiheessa.

”C-kortti puuttunut monelta. Kohtuuttoman iso työ kurssittaa ja kouluttaa miestä täällä työssäoloaikana, se on keskeisin. Muuten oikeuksia ja lisensoijia ei sinällään puutu, aselaji ja yleiset lisenssit kondiksessa. Se mitä sieltä puuttuu niin sellaisia asioita mitä täällä työelämässä tarvitaan, mitä sitten joudutaan henkilökuntaa kurssittamaan, esimerkiksi tietoturvakoulutukset, tieturvakoulutukset, ei oo käyty työturvallisuuskoulutusta, EA- lisensoija, jotka on yksittäisiä oikeuksia lisensoija, mutta sellaisia asioita, joita täällä perusyksikössä pitää olla jokaisella käytynä. Näähän on tällaisia päivän pari kokonaisuuksia, jos niitä ei saada koulussa, niin löytää heti ittensä kurssilla. Ei välttämättä hyvä asia.” Päällikkö 1

Edellä mainittujen lisäksi osaamisvajaita oli johtamisjärjestelmiin liittyvissä osaamisissa ja uusimmassa kalustossa. Osa nuorista upseereista koki lisäksi oman sodan ajan tehtävään liittyvän osaamisensa olevan vajavaista.

”Täällä (perusyksikössä) koulutetaan uusinta kalustoa, usein osaaminen sen suhteen on vajavaista.” Päällikkö 1

”Viestijärjestelmästä ei mitään suurta käsitystä siitä syystä, että käsiteltiin niitä viestijärjestelmiä heikonlaisesti ilman opetusta.” Nuori upseeri 4

”Se mikä oli niin sanotusti huonoilla kantimilla, niin oma sodanajan tehtävän osaaminen.” Nuori upseeri 5

”Edellistä sodanajan tehtävääni en ole saanut edes tietää.” Nuori upseeri 4

4.1.2 Kehittämisen päämäärät

”Kyl se on niitä perusjuttua ja sitä rutiinin hankkimista.”

Joukko-osastopalvelus ja perusyksikön rooli nuoren upseerin osaamisen kannalta koettiin merkittäväksi. Ammattitaidon kehittämistä ennen sotatieteiden maisterikurssille siirtymistä pidettiin tärkeänä tulevien työtehtävien kannalta.

”Noin neljän vuoden aika joukkueetason kouluttajana ennen SM-kurssin alkua on tärkeä, ainutkertainen ja tulevaisuudelle pohjan luova jakso.” Komentaja

”Todella vahva rooli siitä, että ne valmiudet, mitä koulussa on annettu, niin neljän vuoden aikana ne saadaan jalostettua ja toimintakulttuuri siihen yksittäiseen kaveriin, et se (nuori upseeri) tietää miten tiettyjä juttuja kannattaa viedä eteenpäin. Siinä meillä on iso rooli.” Pällikkö 1

”Ite nään ehdottomana tällaisen työssä oppimisvaiheen ennen kuin voidaan lähteä korkeempiin tehtäviin, esimerkiksi varapäällikkö-pällikkö akseliin.” Nuori upseeri 5

Yhteisenä päämääränä yksilön osaamisen näkökulmasta nähtiin joukkueenjohtajan tehtävissä tarvittavan ammatillisen osaamisen kehittäminen ja kokemuksen kartuttaminen.

”Hyvä kenttäkouluttajakokemus on tullut saavuttaa ennen SM-kurssia.” Komentaja

”Yleisesti varusmieskoulutukseen liittyvä tuntuma, oman aselajin perusjoukkueen johtamiseen ja kouluttamiseen liittyvä osaaminen. Ne jos sillä kandilla on ni sitten maisterivaiheeseen on hyvä lähteä.” Pällikkö 1

”Kyl se on niitä perusjuttua ja sitä rutiinin hankkimista.” Nuori upseeri 1

Toinen päälliköistä korosti myös osaamisen laaja-alaisuutta. Nuoren upseerin tuli pystyä toimimaan kaikissa perusyksikön joukkueetason tehtävissä.

”Mun ajatus aina on se, että kaverin osaaminen täällä yksikössä pitää olla laaja-alaista ja ei saa liikaa lähteä keskittymään johonkin tiettyyn suuntaan. Se on huono juttu pidemmän päälle. Mä haluan, että jokainen pystyy tekee mitä tahansa. Enemmän lähestyn asiaa siltä kantilta, että missä on eniten kehittymistä, niin sitä enemmän sitä pitää tehdä täällä, oli se kehitystarpeen syy sitten mikä tahansa, koska niitä asioita ei pääse karkuun juoksemaan millään. Joskus ne on edessä kuitenkin.” Pällikkö 1

Kokemuksen kartuttamisen kohdalla lähtökohtana pidettiin aloittamista joukkueen varajohtajana ja toimimista monipuolisesti perusyksikön eri joukkueen tehtävissä sekä omassa sodan ajan tehtävässä. Myös kokemus aliupseerikoulutuksesta ja mahdolliset kriisinhallintatehtävät nähtiin tavoiteltavana ennen maisterivaiheeseen siirtymistä. Sitä ylempiin tehtäviin nuoren upseerin sijoittamista ei pidetty tarkoituksenmukaisena.

”Itse nään asian sillä tavalla, että mun mielestä ensimmäisen kahden vuoden tärkein juttu on oppia olemaan töissä. Silloin se tehtävä pitää olla ihan perustehtävä siinä yksikön tai pataljoonan joukkotuotantorakenteessa. Sitten seuraava kaks vuotta siitä neljästä vuodesta ni siinä sitten ehkä tulee mahdollisesti kriha-tehtävät vastaan, jos sinne on halukkuutta ja kiinnostusta ja sattuu sopimaan, ja sitten jotkut muut tehtävät joukkoyksikön tai yksikön sisällä. Mitä ne sitten on, niin mun näkemyksen mukaan ois hyvä ennen maisterivaihetta, että kaveri kävis aliupseerikoulutuksessa vähintäänkin jonkun joukkueen varajohtajan roolissa, pääsis olemaan sen puol vuotta tai mahdollisesti vuoden. Sen pohjalta sitten maisterivaiheelle ois vähän laajempi pohja lähteä.” Päällikkö1

”Hyvä lähtökohtahan olis se, että ensin kouluttaa joukkuetta, sitten pääsis näkee vaikka aliupseerikoulutusta hieman ja saisi toimii omassa sodan ajan tehtävässään. Ne olis sellaisia mitä pitäis kaikilla olla, haastavia muita tehtäviä löytyy myös, ehkä vielä varapäällikkö tasolle ei mun mielestä tarvis olla. Jos mahdollista ni ulkomaille tässä vaiheessa.” Nuori upseeri 2

”Joukkotuotanto ohjaa”

Pataljoonan näkökulmasta nuoren upseerin osaamisen kehittämisen päämääränä oli turvata joukkotuotantovelvoitteiden edellyttämä osaaminen perusyksiköissä. Painopisteenä oli johtamisjärjestelmiin liittyvä osaaminen ja tulevan joukkotuotannon edellyttämä kalusto.

”Perimmäisenä vaikuttimena oli etupainotteisesti pyrkii huolehtimaan siitä, että perusyksiköissä oli riittävä määrä oikeanlaatuista osaamista huomioiden mm. tulevat joukkotuotantotehtävät ja muut velvoitteet. Esimerkkeinä MAAVTSTTAPA15, kalustokurssit, JOJÄ- kalusto.” Komentaja

”Tulevat joukkotuotantotehtävät huomioon ottaen näiden eri kalusto- ja ajoneuvolisenssien päivittäminen ja hankkiminen on painopisteessä.” Päällikkö 2

Eriytyvää jatkokoulutusta ei pataljoonan näkökulmasta nähty tarkoituksenmukaisena. Tehtäväkohtaisen osaamisen kehittämistä ohjasivat joukkotuotantovelvoitteet.

”Tähän suhteellisen lyhyeen aikaan ei mahdu eikä ole tarkoituksenmukaistakaan mahduttaa mitään erityistä jatkokoulutusta.

Kouluttajan osaaminen muodostuu ennen kaikkea kokemuksen kautta. Lisäksi SK-upseereita on jo resurssien järkevän käytön takia käytettävä nimenomaan kouluttajina. Ko. joukon koulutustehtävien perusteella voi tulla eteen, että osaamista on kehitettävä joidenkin yleensä lisenseihin johtavien kurssien kautta. Kovin syvälle ja erikoisiin jatkokoulutusaiheisiin ei kuitenkaan kannattane nuorta upseeria suunnata.” Komentaja

”Työn tekemisen kautta”

Toimivimpina menetelminä nuoren upseerin osaamisen kehittämiseen nähtiin oppiminen kokeneen kouluttajan ohjauksessa sekä harjaantuminen työn tekemisen kautta. Toinen päälliköistä korosti myös päivittäistä hiljaisen tiedon vaihtamista kouluttajien kesken. Koulutus ja kurssitus eivät korostuneet vastauksista.

”Toimivin menetelmä on se mestari-kisälli periaate.” Päällikkö 1

”Kyllä se työssä oppiminen on paras menetelmä siihen ihan tavallisen osaamisen kehittämiseen.” Nuori upseeri 2

”Ehkä se on sellainen kouluttajienhuoneessa käytävä keskustelu. Keskustellaan asioista ja vaihdetaan sitä hiljaista tietoa, ja myös se pääkouluttajan rooli siinä, puhutteluiden pitäminen ennen harjoituksia ja tulevia koulutusviikkoja.” Päällikkö 2

4.1.3 Roolit ja vastuut

”Pitää ymmärtää, että se kaveri on täällä neljä vuotta”

Pataljoonan johdon rooli nuoren upseerin osaamisen kehittämisessä nähtiin urapolun rakentajana, henkilöstön käytön suunnittelijana ja osaamisiin liittyvien päätösten tekijänä.

”Henkilöstön käytön suunnittelu ja päätökset henkilöstön käytöstä.” Komentaja

”Johdon rooli on keskeinen siinä, että siellä pitää ymmärtää se, että kaveri on neljä vuotta. Heillä pitää olla joku polku mitä ne etenee.” Päällikkö 1

”Tietysti komentajalta ja hänen esikunnalta odotan sitä, että henkilöiden käyttöä suunnitellaan.” Päällikkö 2

Pataljoona ohjasi tulevaisuudessa tarvittavia osaamisia vastaamaan osaamistarvekartoituksissa tunnistettuja osaamistarpeita ja tuki yksiköitä jakamalla tietoa sekä pitämällä täydennyskoulutuksia.

”TRSS-prosessin rytmissä, vastaten koulutustarvekartoituksiin sekä suunnittelemalla henkilöstön tarve ja mahdollisuus osallistua muihin Pv:n ja joukko-osaston koulutustilaisuuksiin.” Komentaja

”Suhtautuminen oli periaatteessa positiivista, toki huomioiden arvioitu tarve ja se, että yksikön perustehtävä tuli täytettyä. Pataljoonan esikunta ja komentaja tuki jakamalla tietoa ja joissain tapauksissa pitämällä täydennyskoulutusta yksikön henkilöstölle.” Komentaja

Käytännössä pataljoonan ohjaus ja rooli perusyksiköissä koettiin kuitenkin vähäiseksi yksittäisiä koulutustilaisuuksia ja harjoitusten henkilöstön suunnittelua lukuun ottamatta.

”Jos sitä polkua ei ole niin se on enemmän sattumaa mitä osaamista heille rakentuu, valitettavasti sellaista (polkua) meillä ei ole ollut.” Päälikkö 1

”Kyllä se aika sellasta yksikkökohtaista on. Yksiköt tekee omia juttujaan, ja eikö sellaista yhteistä linjaa pataljoonan sisälläkään välttämättä ole.” Nuori upseeri 2

”Päälikkö vastaa”

Vastausten perusteella päällikön vastuu näyttäytyi vahvana kehittämisen ohjaajana.

”Yksikön päälliköiden rooli tässä (kehittämisessä) oli merkittävä.” Komentaja

”Päällikkö vastaa kaikilta osiltaan.” Päällikkö 1

”Tässä yksikössä toimintaa ohjataan aika vahvasti myös ylhäältä (päällikkö) päin, että siinä mielessä ehkä semmonen onnistumisen mahdollisuus on parempi” Nuori upseeri 2

Päälliköt itse suhtautuivat kuitenkin eri tavalla omaan rooliinsa nuoren upseerin osaamisen kehittäjänä. Toinen korosti päällikön vastuuta, toinen ei ollut aikaisemmin miettinyt tehtävänsä nuoren upseerin osaamisen kehittäjän näkökulmasta. Hän näki kehittämisen tapahtuvan työn tekemisen ohella. Molemmat päälliköt kuitenkin kokivat vastaavansa kokonaisuudesta ja oman henkilöstönsä käytöstä omien toimivaltuuksiensa puitteissa. Käytännön kehittämistyöhön he olivat sitouttaneet myös perusyksikön muuta henkilökuntaa.

”Päällikön vastuu on ihan keskeinen, mutta sitten siihen työn tekemiseen osallistuvat, niin kuin tässä viitattiin, ni meillä on vääpeli ja vanhin joukkueen johtaja jotka sitä sitten tekee. Päällikön rooli on vastata siitä, päällikkö pystyy vaikuttamaan sen yksittäisen henkilön tai henkilöiden tehtäviin ja kaikkeen muuhun ympäröivään, sitä vastuuta ei kukaan muu voi ottaa.” Päällikkö 1

”En oo koskaan miettiny sillä kannalta, että miten mä nyt koulutan ja valmennan tätä miestä, että se olis nyt valmiimpi sinne maisterikurssille. Päällikkö 2

”No se on se kokonaisuuden suunnittelu. Just se, että mä vastaan siitä, että mitä työtehtäviä miehet tekee.” Päällikkö 2

”Kyllä se päävastuu kuitenkin on sillä kandilla itsellään”

Esimiehen tuki ja ohjaus koettiin merkityksettömäksi, mikäli yksilöllä ei ollut halua oman osaamisensa kehittämiseen. Vastauksissa korostui yksilön vastuu omasta osaamisestaan.

”Totta kai jokainen vastaa itsestään. Osa ymmärtää vastuunsa ja osa ei, osa odottaa liian valmista itselleen ja se aika valuu hukkaan. Osa sitten ymmärtää, että se vastuu on sillä yksilöllä itellään myöskin. Ei voi olettaa, että kaikki tehdään valmiiksi.” Päällikkö 1

”Kyllähän se on ihan ratkaiseva rooli sillä kandilla itekkin, että pyrkii opiskelemaan ja opettelemaan ne asiat mitä on tekemässä mahdollisimman hyvin. Eihän siitä mistään ohjauksesta ja muusta oo apua jos sitä ei haluta vastaanottaa, että kyllähän se on selkee lähtökohta sen yksilön oma halu kehittyä.” Nuori upseeri 2

”Kyllä se päävastuu kuitenkin on sillä kandilla itsellään. Tietysti esimiehen täytyy sitä tukea, mutta päävastuu on kandilla.” Nuori upseeri 1

”Just ne vanhemmat kandit”

Työyhteisön rooliksi nähtiin tiedon jakaminen ja nuoren upseerin tukeminen. Vanhempien opistoupseerien vähyden vuoksi kokeneiden aliupseerien ja pidempään talossa olleiden vertaisten rooli korostui. Päälliköltä ja vääpeliltä nuoret upseerit katsoivat saavansa tietoa hallinnollisiin asioihin. Ammattitaitoon liittyvät asiat katsottiin välittyvän parhaiten vanhempien kouluttajien kautta.

”Kyllä ne oman yksikön sisältä löytyy kaikki, tärkeimpänä vanhemmat kouluttajat. Alkuun just ne vanhemmat kandit. Ne on ollu ite samassa tilanteessa, ni osaa suhtautua töihin astuvan kandin saappaisiin.” Nuori upseeri 1

”Alkuun kun tuli taloon niin silloin tuli kysyttyä päälliköltä, mutta se on jääny vähemmälle. Nykyään se on kyllä noi vanhemmat kouluttajat keneltä kyselee ketkä on vähän pidempään ollu, että kyl se sinne päin kallistuu. Päällikkö varmasti pystyy, ja onkin hyvä, hallinnollisiin ja muuhun sellaisiin asioihin, että

menee niin kuin pitää, mutta kyllä tämmöiseen kentällä toimimiseen aika pitkälti vanhemmat kouluttajat.” Nuori upseeri 2

Myös vertaisten muodostavaa verkostoa tiedon vaihdossa ja työtehtävien hoidossa käytettiin. Tieto liikkuu myös ilman esimiehen ohjausta.

”Kyllä se siirtyy siellä aika hyvin se tieto, ja kyl sen huomaa, et perusyksikkö tasalla vaikka pataljoonan sisällä sen yhteistoiminnan sopiminen on huomattavasti helpompaa ihan näin saman kurssin poikien kesken, että jos pitää vaikka jotain alueita sopia tai tehdä jokin yhdessä. Kyl se kouluttajien kesken on paljon helpompaa, että siihen ei sotketa tota päällikkö tasaa mukaan. Siellä se tuntuu sitten lentävän kapuloita rattaisiin, tai asiasta meinataan tehdä liian vaikeeta ehkä aina välillä.” Nuori upseeri 2

”On ollut hyvinkin paljon tiedonvaihtoa. Jääkärien kanssa on ollut suuri yhteistyö liittyen tuohon hajautettuun taistelutapaan.” Nuori upseeri 4

4.1.4 Yhteenveto

Aineistolleni asettama ensimmäinen alatutkimuskysymys oli: *Millaisista lähtökohdista nuoren upseerin osaamista kehitetään kohdeorganisaation perusyksiköissä?* Alatutkimuskysymystä lähestyin nuoren upseerin osaamisen, osaamisen kehittämisen päämäärien sekä roolien ja vastuiden kautta.

Aineiston perusteella kohdeorganisaation perusyksiköissä sotilasoppilaitoksen rooli valmiuksien ja perusteiden antajana ymmärrettiin, valmista osaamista ei odotettu. Sotatieteiden kandidaatinopinnot olivat tuottaneet riittävän kynnysosaamisen nuoren upseerin osaamisen kehittämisen käynnistämiseen ja suuntaamisen. Nuoren upseerin aselajikohtainen substanssiosaaminen oli hyvällä tasolla vahvasta siirtovaikutuksesta johtuen. Keskeisimmät kehittämistoimenpiteitä vaativat osaamisvajeet olivat yksittäisissä lisenseissä, operatiiviseen käytettävyyteen liittyvissä osaamisissa, kouluttajan ammattitaidossa ja palvelusturvallisuuteen liittyvissä pätevyyksissä.

Joukko-osastopalveluksen ja perusyksikön keskeinen merkitys nuoren upseerin osaamisen kehittäjänä tiedostettiin. Nuoren upseerin tulevan uran kannalta pidettiin tärkeänä heidän ammattitaitonsa laaja-alaista kehittämistä. Yhteisenä kehittämisen päämääränä yksilön osaamisen näkökulmasta oli joukkueenjohtajan tehtävissä tarvittavan ammatillisen osaamisen kehittäminen. Toimivimpinani keinoina nähtiin työhön sidotut menetelmät. Pataljoonan

näkökulmasta kehittämistä ohjasi joukkotuotantovelvoitteiden edellyttämän osaamispääoman turvaaminen.

Eri henkilöstön roolit ja vastuut nuoren upseerin osaamisen kehittämisessä koettiin pääosin selkeiksi. Myös yksilön vastuu omasta osaamisestaan ymmärrettiin. Pataljoonan johdon rooli nähtiin ennen kaikkea henkilöstön urapolun rakentajana, henkilöstönkäytön suunnittelijana ja osaamisiin liittyvien päätösten tekijänä. Perusyksiköihin pataljoonan rooli ja ohjaus näyttäytyi kuitenkin vähäisenä. Suurin vastuu nuoren upseerin osaamisen käytännön kehittämisestä oli päälliköllä. Päälliköiden suhtautuminen omaan rooliinsa oli kuitenkin yksilöllistä. Työyhteisö nähtiin ennen kaikkea tiedon jakajana ja nuoren upseerin ammatillisen kehittymisen tukijana.

4.2 Menetelmien käyttö

Toinen alatutkimuskysymykseni käsitteli osaamisen kehittämisen menetelmien käyttöä. Tavoitteena oli saada kuva kehittämisen käytännön toteutuksesta. Taustalla vaikutti ajatus osaamisen kehittämisen prosessista ja konkretisoitumisesta keinovalikoiman käyttöön. Menetelmien käyttöä lähestyin osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin, perehdyttämisen, työhön sidottujen menetelmien sekä koulutuksen kautta.

4.2.1 Osaamisen tunnistaminen ja arviointi

”Kyllä esimiehen kanssa ollaan keskusteltu”

Päälliköt käyttivät osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin päämenetelmänä keskustelua ja koulutuksien sekä koulutustuloksien seuraamista.

”Keskustelun kautta. Sitten tietenkin joltakin osin koulumenestys ja kurssilta tulleet koonnot auttaa, mutta nekin on vähän samanlaisia kun se palaute (viivästetty työelämäpalaute), on vaan kirjallista tuotosta, se ei loppupeleissä kerro ihan hirveesti siitä kaverin todellisesta osaamisesta. Mut keskeisin niin kuin mun tapa on vois sanoa saada selville mitäs tää osaa ja mitä ei, niin on koulutuksia seuraamalla ja kattoo mites tää homma lähtee liikkeelle. Mitään muuta sellaista tapaa en oo ite kohdattu. Ei sitä mistään muualta saa selville.”
Päällikkö 1

”Selvitän sen ja pyrin selvittämään siten, että olen itse aktiivisesti läsnä tuolla maastoharjoituksissa ja pyrin seuraamaan siellä koulutusta ja koulutustuloksia. Ja tietysti sitten myös kotiutuessa, kun varusmiehiltä otetaan loppupalautetta, niin sieltä yleensä sitten asioita nousee esille jos varusmiesten näkökulmasta jokin asia on rempallaan.” Pällikkö 2

Vaikka päälliköt kertoivat seuranneensa koulutuksia aktiivisesti, se ei välttämättä näkynyt palautteen muodossa nuorille upseereille. Nuoret upseerit kuitenkin pyrkivät kehittymään oman toiminnan reflektoinnin kautta.

”Se (kehittyminen) on (tapahtunut) jatkuvasti kun on ollut kouluttamassa ja johtamassa omien havaintojen kautta. Hirveesti ei oo vanhemmat ollu näkemässä mitä tekee, esimiehetkään välttämättä, sillä on omat hommansa. Tietysti palautetta on tullu silloin kun on kohdalle sattunu se esimies, mutta pääsääntöisesti omien havaintojen kautta oppiminen tapahtunut.” Nuori upseeri 1

Osaamisen arviointiin liittyvät keskustelut olivat pääosin vapaamuotoisia ja sijoituivat kehityskeskusteluiden ja perehdyttämisen yhteyteen.

”No kehityskeskustelu nyt on tietenkin semmoinen mihinkä on varattu sitten kunnolla aikaan ja pyritään käyttää se aika hyödyksi. Keskustellaan sitten kehittymisestä ja kehitystarpeista ja siitä miten on omasta mielestään menneen kauden palveluksesta ja tehtävistä suoriutunut.” Pällikkö 2

”Sen työharjoittelun aikana mä aina perehdytän henkilöt. Ja siinä vaiheessa kartoitan vahvuudet ja kehittämistarpeet ja ennen kaikkea se oikeus ja lisenssipuolet, jos siellä on joku tietty vaje syystä tai toisesta.” Pällikkö 1

”Ehkä se on enemmän sellainen vapaamuotoinen, keskustellaan ja katotaan, tyliin tulevana vuotena sinua pitäisis saada tälläisille kursseille, tälläistä koulutusta ja tälläisiä lisenssejä ja lupia pitäis pystyä hankkimaan.” Pällikkö 2

”Kyllä esimiehen kanssa on keskusteltu ja mietitty, tietysti osaamisen nykytasoo ja haasteita ja vahvuuksia ja näin edelleen, ja mihinkä suuntaan sitä pitäis ehkä viedä ja näin edelleen. Tälläisiä asioita on kyllä käsitelty.” Nuori upseeri 2

Virallisia suunnitelmia osaamisen kehittämiseen ei nuorille upseereille keskusteluiden pohjalta kuitenkaan laadittu. Tämä on joukko-osaston ohjeistuksen mukainen toimintatapa. Ylivuotiseen suunnitteluun kuitenkin pyrittiin.

”Ei varsinaisesti, pois lukien palvelukseen astuttua perehdyttämisohjelma työpaikkaohjaajan toimesta. Toki ylivuotisen suunnittelun kautta pyrittiin tietämään jo etukäteen ketä koulutetaan ja mihin. Sama koskee tehtävien vaihtoa ja nuoren upseerin etenemistä vaativampiin tehtäviin. Tämä tapahtui

saapumiserä- ja koulutuskausirytmissä ja pyrittiin suunnittelemaan myös mahdollisimman vuosittain.” Komentaja

”Tällästä keskustelua (osaamisesta) oikeestaan ensimmäistä kertaa käytiin vasta puolen vuoden jälkeen ensimmäisessä kehityskeskustelussa, mutta mitään kehittymissuunnitelmaa ei tehty. Katsottiin että työssä opitaan” Nuori upseeri 5

”En välttämättä mitään niin kuin hienoa suunnitelmaa tee, vaan laitan muistiin, että tälle henkilölle pitää vaikkapa se c- kortti ajattaa ja hahmottelen sen, että missä aikajaksossa se mahdollisesti tapahtuu. Sen kautta sitä kartoitetaan.” Päällikkö 1

”Kantapään kautta”

Nuoret upseerit arvioivat eniten kehitystä tapahtuneen omassa aselajiosaamisessaan ja kouluttajan ammattitaidossaan. Yksi heistä mainitsi myös oman sodanajan tehtävänsä liittyvän osaamisen kehittyneen merkittävästi.

”Varmasti kaikkeen. Aselajiosaamiseen on tullut sellaista varmuutta, työyhteisöosaaminen kehittyi huimaa vauhtia. Nopeasti piti oppia se miten juurikin tällä paikalla pitää toimia. Voisin nostaa aselajiosaamisen suurin missä on tullut lisää.” Nuori upseeri 3

”Sellanen pelisilmä ja se, miten asiat kannattaa tehdä kehitty. Se jo ensimmäisen saapumiserän jälkeen on paljon paremmat pelimerkit lähtee vetää seuraavalle porukalle. Jaa sellainen yleinen varusmiesten kouluttaminen ja johtaminen, kyllä se kehitty.” Nuori upseeri 2

”Kehittynyt eniten viimisen vuoden aikana ni pääsin olemaan paljon sotaharjoituksissa komppanian päällikkönä ja sitä kautta sitten sodanajan tehtäväni on siinä tullu huomattavin kehitys, tietenkin joukkueen kouluttajan rooli on kehittynyt.” Nuori upseeri 5

Nuoret upseerit kokivat osaamisensa kehittyneen eniten itseohjautuvasti työn tekemisen kautta.

”Pelkästään sillä, että on laitettu tehtäviin ja koittanu niistä suoriutua, eli tekemällä oppiminen.” Nuori upseeri 4

”Osaaminen kehitettiin kantapään kautta.” Nuori upseeri 5

”No siis kyllähän nää lähtötökohtaisesti yritys ja erehdys menetelmällä kehitty eniten.” Nuori upseeri 2

Vastaukset vahvistavat lähtökohdissa esille tulleita arvotuksia kehitettävästä osaamisesta ja osaamisen kehittämisen menetelmistä. Käytännön ammattitaitoa korostava kulttuuri on havaittavissa aineistosta läpi kaikkien teemojen.

4.2.2 Perehdyttäminen

”Parhaan perehdytyksen sai yksiköstä”

Nuoren upseerin perehdyttäminen koostui prikaatin järjestämästä yleisestä perehdyttämisestä ja yksiköiden omasta perehdyttämisestä. Suuremman painoarvon nuoret upseerit asettivat yksikössä tapahtuvalle perehdyttämiselle. Se toteutettiin pääsääntöisesti työharjoittelun tai kesätyön yhteydessä. Tämä järjestely koettiin toimivaksi.

”Parhaan perehdytyksen sai yksiköstä. Sitten prikaatin perehdytys on niin yleismaailmallista. Ei se nyt varmasti hukkaan mene, mutta vähemmän tärkeitä töiden aloittamisen kannalta.” Nuori upseeri 2

”Perehdyttäminen voidaan aloittaa siinä kadettivaiheessa, vielä ei välttämättä niin kovaa vastuuta. Sitten kun mies valmistuu kurssilta ja palvelukseen tulee, niin se vastuu on jo suurempi. Se on tällainen tärkeä laskeutuminen ja totuttautuminen tähän työelämään.” Päällikkö 2

”Perehdyttäminen tapahtui työharjoitteluvaiheessa. Päästiin sitten suoraan valmistumisen jälkeen työhön kiinni.” Nuori upseeri 3

Yksiköissä perehdyttämiseen osallistui päällikön lisäksi vääpelit ja kokeneempi henkilökunta. Perehdytys kohdistui pääosin yleisiin yksikön toimintoihin ja omaan työtehtävään.

”Perehdyttämisessä sitten pääosiltaan vastaa meikäläinen nyt kandien osalta. Sitten tuo yksikön vääpeli sekä vanhin joukkueen johtaja osallistuu myös siihen perehdyttämiseen. Meillä on se perehdyttämisen kokonaisuus. Sitten kolmikkona pyöritetään, kukin vähän sitä oman tehtäväkenttensä asiaa eniten painottaa.” Päällikkö 1

”Kuten sanoin niin meillä on tavoite, että aloitetaan sieltä joukkotuotannosta joukkueen johtajana, voidaan tulla myös joukkueen varajohtajaksi jolloin se joukkueenjohtaja on ehkä yhtä vuosikurssia vanhempi kandi, tai siinä jos tullaan joukkueenjohtajaksi niin siinä taistelijaparina voi olla kokeneempi aliupseeri. Eli sitä kautta niin kuin se hiljainen tieto siirtyy taistelijaparilta toiselle. Siinä tulee sellaista perehdyttämistä. Itse tietysti perehdytän yksikön rutiineihin ja hallinnollisiin asioihin, mutta pyrin myös käymään sitten koulutustavoitteita läpi ja harjoituksia ja koulutuskausia ja tavoitteita ja sitten niin kuin sitä rataa.” Päällikkö 2

Nuorten upseerien vastaukset perehdyttämisen ja työhön opastamisen toteuttamisesta erosivat huomattavasti toisistaan. Osa koki perehdyttämisen laadukkaaksi, toiset eivät olleet mielestään saaneet perehdyttämistä ollenkaan, taikka se oli ollut vajavaista. Vastaukset korostavat esimiehen vastuuta nuoren upseerin perehdyttämisestä

”Täällä oikeastaan kaikki perehdytykset hoitaa meillä päällikkö, tai on hoitanut. Ne on kyllä ollut ihan hyviä perehdytyksiä siinä mielessä, että kyllä siinä aika pedanttisen tarkasti tulee asioita, hyvinkin tarkkaa ja yksityiskohtaista perehdyttämistä.” Nuori upseeri 2

”Näkisin, että tässä perusyksikössä perehdyttäminen oli tehty laadukkaasti. Pääasiallisena perehdyttäjänä toimi päällikkö. Tämän jälkeen jatkui tällainen työssä oppiminen työkavereiden tuella.” Nuori upseeri 3

”Tota jonkun verran, (päällikkö) ei hirveesti puuttunut siihen perehdyttämiseen, anto ensimmäisenä päivänä jonkinlaisia perusteita, mutta ois tietysti ehkä enemmänkin toivonut sitä perehdyttämistä niin kuin yksikön toimintaan.” Nuori upseeri 1

”Jos en olisi ollut kaks viikkoa omaehtoisesti (kesätöissä) niin en tiedä miten olisin selvinnyt, mitään perehdytystä minulla ei ollut.” Nuori upseeri 4

Tehtävien vaihtoihin liittyvissä perehdyttämisissä perehdyttäjänä toimi edellinen tehtävän hoitaja. Päällikön rooli oli vähäinen. Perehtyminen ja perehdyttäminen tapahtuivat työn ohessa mahdollisuuksien mukaan.

”Samaan tapaan kuin työhön tullessa. Edeltäjä tai kokeneempi kouluttaja perehdyttänyt.” Nuori upseeri 1

”Valitettavan vähän päästään tilanteeseen, et se ois sen tehtävän vastaan ottava henkilö kattomassa ja seuraamassa sitä asiaa. Se vaan tahtoo olla läpsystä vaihto, vedä tosta noilla pohjilla.” Päällikkö 1

”Itellä kyllä kävi säkä, että edellinen tehtävänhoitaja esimerkiksi tähän johtamisjärjestelmään liittyen oli vielä sen puoli vuotta siinä ja pysty vähän koko ajan kyselee ja sivussa kattoo sitä hommaa.” Nuori upseeri 2

Hyvin toteutettu perehdyttäminen ja työhön opastaminen luovat nuorelle upseerille mahdollisuuden tottua nopeasti organisaation tapoihin ja sopeutua työyhteisöön. Ilman kunnollista perehdyttämistä nuorelle upseerille työn oppiminen voi taas tapahtua virheitä korjaamalla.

”Ensin tehtiin ensimmäinen suoritus, siitä tuli niin sanotusti sanomista. Sen jälkeen korjattiin ja jossain vaiheessa se alko sitten onnistumaan.” Nuori upseeri 5

4.2.3 Työhön sidotut menetelmät

”Ei yhteistä polkua”

Nuoren upseerin osaamisen kehittäminen oli vahvasti sidoksissa hänen tehtäväänsä. Tehtävät vaihtelivat yksilöidysti pataljoonan henkilöstötilanteen perusteella. Tulevista tehtävistä keskusteltiin esimiesten kanssa, mutta erillisiä urasuunnitelmia ei laadittu.

”Tällä hetkellä täällä on ollu viimeiset vuodet tilanne, että meillä ei ole mitään suunnitelmaa, että miten nää henkilöt täällä menee ja pyöriskelee. Miehet on neljä vuotta täällä ja sitten se sattuu jossain tehtävässä olee ja jossain ei, sillä selvä, ei oo mitään polkua.” Päällikkö 1

”Ei ole mitään virallista urasuunnitelmaa tehty. Epävirallista keskustelua päällikön kanssa on ollut tästä ajasta ennen kuin lähtee maisterivaiheeseen. Ainakin päällikön tahtotila että tässä yksikössä jatkan maisterivaiheeseen asti.” Nuori upseeri 1

”Ei oo yleistä kaavaa. Se pataljoonan kokonaisen henkilöstötilanne sanelee aika paljon millä tahdilla ja miten nopeasti mies vaihtaa tehtävästä toiseen.” Päällikkö 2

Pääosin urakierto koettiin kuitenkin toteutuneen tarkoituksenmukaisesti. Osa nuorista upseereista koki kuitenkin joutuneensa alussa liian nopeasti liian vastuulliseen tehtävään.

”Urakierto on ollut todella hyvä. Sen, mitä ois toivonut, niin ois alussa päässyt ottamaan vähän rauhallisemmin.” Nuori upseeri 4

”Kokeneempien ohjauksessa”

Yksiköissä vanhempien työntekijöiden mentorointi oli tärkeässä roolissa nuoren upseerin osaamisen kehittämisen kannalta. Pääosalla mentorointi oli kuitenkin enimmäkseen tutorointia ja kulminoitui vahvasti muutamiin yksilöihin sekä tapahtui itseohjautuvasti epävirallisten ohjaussuhteiden kautta. Virallisten työpaikkaohjaajien rooli oli vähäinen. Kokeneiden opistoupseereiden vähydestä johtuen päävastuun ohjauksesta kantoivat pidempään talossa olleet sotatieteiden kandidaatit ja aliupseerit.

”No tehtävänkuvaukseen on yksikön vääpelille kirjattu työpaikkaohjaajan tehtävä, ja vielä toistaseks meillä on tossa ollu aliupseerikurssin puolella kokenut opistoupseeri, joka nyt valitettavasti joudutaan luovuttamaan toisen yksikön käyttöön, niin silloin ei enää opistoupseereita yksikköön jää, eikä sinne varusmieskoulutuksen puolelle, että silloin tää yksikön vääpelin työpaikkaohjaajan tehtävä on sinne käsketty. Mutta meidän yksikön kandit alkaa jo olemaan erittäin kokeneita ja hallitsevat ne perustehtävät mitä työelämässä tänä päivänä tulee vastaan. Heidän kautta tieto siirtyy seuraaville.” Pällikkö 2

”Ei nyt tässä näin niin kovin paljoa, että suuremmissa roolissa on noi muut henkilökuntaan kuuluvat, joiden kanssa on päivittäin tekemisissä huomattavasti enemmän, [sana poistettu] ei täällä paljon näy, sen vähän mitä hän täällä on niin saa neuvoa vastaavaa. Vääpelillä on sitten yksikön arkeen ja vääpelöintiin liittyvät hommat, sitten kouluttamiseen liittyvät asiat tulee muualta.” Nuori upseeri 3

Mentoroinnin lisäksi hiljaisen tiedon siirtämiseen käytettiin verkkolevyllä olevaa tietokantaa. Tietokantaa käytettiin myös poislähtevien ammattitaidon tallentamiseen. Toisessa yksikössä oli käytössä lisäksi erillinen kouluttajakansio joka sisälsi käytössä olevia toimintatapoja. Nuoret upseerit pyrkivät myös itse mallintamaan toimintatapoja. Pääosin hiljaisen tiedon siirtäminen tapahtui kuitenkin epävirallisen keskustelun kautta.

”Meillä on menetelmänä tälle verkkolevyllä ni tiettyjä suunnitelmia tehdään siellä, sieltä voi perehtyä. Meillä on kouluttajakansio missä on tämmöistä enemmän toimintamalleihin liittyviä periaatteita, siellä on se hiljainen tieto. Nyt kun mietitään vaikkapa kandia joka on juuri lähdössä maisterivaiheeseen, ni jollain saattaa olla, että on tehnyt vaikkapa työtä sellaisen joukkueen kanssa taikka sellaisen asian kanssa mitä muut ei oo tehny, tai hän on ainut osaja tai ainut kokemuksen omaava siinä lähiaikoina, heidän osalta pyritään taltioimaan se asia mistä nähdään, että ois hyötyä jatkossa, että se asia itsessään säilyy täällä yksikössä, jota pystytään välittämään sitten eteenpäin. Mutta mikä se tapa on niin enemmänkin sellaisia word- asiakirjoja vapaaseen muotoon tai sitten powerpoint esityksiä tai vastaavia.” Pällikkö 1

”Se on siinä vaiheessa kun tänne on tullu nuoria luutnantteja, jotka on huomannu sen, että ne ei saa mitään opastusta, niin niistä on huomannu, että ne rupee tekemään kaikenlaisia ohjenuoria, opas a-nelosia että mitä pitää niin että ei unohdu ne olennaisimmat pienet asiat.” Nuori upseeri 4

”No ihan mitään kovin tehokasta järjestelmää ei tällä hetkellä ole, että kyllä se on enemmänkin sitä, että sen edellisen tehtävänhoitajan kanssa katotaan ja pyritään siirtämään tietoa.” Nuori upseeri 2

”Itseopiskelu omalla ajalla”

Itseopiskelu kohdistui enimmäkseen omiin mielenkiinnonkohteisiin ja uuden tehtävän edellyttämään kalustoon. Nuoret upseerit kokivat itseopiskelun haastavaksi työajalla. Keskeisin syy oli rajallinen aika.

”No ehkä se mitä itseopiskelun kautta on tullut niin enimmäkseen tälläisiin omiin mielenkiinnon aiheisiin liittyviä juttuja, välineisiin, r- aineisiin ja muihin liittyviin ja aina kun tulee jokin et hetkinen miten tää toimii niin sitten sen yleensä pyrkii itte selvittämään ja miettimään et mitenkä nää laitteet oikeesti toimii ja että pystyy ehkä sen siirtää koulutukseenkin jollain tavalla.” Nuori upseeri 2

”Työaikana ei ole ainakaan varsinaisesti kerennyt itseopiskelemaan vaikka halua ois ollutkin. Koulussa pysty perehtymään oppaisiin ajan kanssa. Perusyksikössä se kiire on kuitenkin sellainen, että ei pysty tai muuten se on jostain muusta pakollisesta pois se itseopiskeluaika. itseopiskelu ajoittunut enemmänkin itseopiskeluna tehtynä.” Nuori upseeri 1

”Menin johtamisjärjestelmähallille istumaan, katoin sieltä jonkin silmälasipäisen kaverin, joka näyttää tarpeeksi fiksulta ja kysyin häneltä neuvoa ja sain nipun papereita. Työaikana opettelin ja kotona opettelin ni tehtävä tuli täytettyä.” Nuori upseeri 5

”Toimivana johtajana”

Sodan ajan tehtävässä tarvittavaa osaamista nuoren upseerin kohdalla kehitettiin tehtävässä harjaantumisen kautta. Toimintatapana oli, että nuori upseeri toimii sotaharjoituksissa harjoitusjoukon päälliköinä. Tämän lisäksi osa nuorista upseereista oli osallistunut yksittäisiin pataljoonan ulkopuolisiin operatiivisiin harjoituksiin. Sodan ajan osaaminen nähtiin kehittyvän myös päivittäisen työnteon kautta. Haasteena nähtiin joukkotuotannon ja nuoren upseerin sodanajan tehtävän mahdolliset erot. Vastaukset korostavat yksilön vastuuta ja aktiivisuutta oman operatiivisen käytettävyytensä päivittämisestä.

”No sekin (sodan ajan tehtävä) on sattuman kauppaa, Riippuu siitä, minkälainen sodanajan tehtävä uudelle kandille käsketään. Totta kai sodanajan osaamista, vaikka se ei nyt mitään tehtäväkohtaista, mutta totta kai sitä osaamista karttuu sen ihan normaalin rauhanajan työskentelyn kautta. Sitten jossain vaiheessa nää nuoremmat kandit ennen maisteriavaihetta pyritään, että he ovat toimivana komppanian päälliköitä, he sitten toimivana johtajina johtavat komppaniaa niin sillä sitä sodan ajan osaamista viedään eteenpäin, mutta se on pääsääntönä että näin aina tapahtuu. Se on varmasti ihan hyvä

*juttu, mutta yksittäiseen tehtävään liittyvä osaaminen on sitten sattumaa.”
Päällikkö 1*

”Täällä miehet harjoittelee sodan ajan tehtäviään, on komppanian päälliköitä useammassa harjoituksessa toimivana johtajana.” Päällikkö 2

4.2.4 Koulutus ja kurssitus

”Työnantajan tarpeesta”

Nuorille upseereille annettu koulutus jakaantui pataljoonan ja yksikön omiin koulutustilaisuuksiin sekä ulkopuoliseen kurssittamiseen.

”Pataljoonan järjestämiä (koulutuksia), ihan lyhyitä jossain kausipuhutteluiden yhteydessä oon ollu, ja tota omatoimisesti hakeutunut esimerkiksi kun [sana poistettu] koulutti paineilmakärryä, jos on ollu mahdollista niin epävirallisesti mennä seuraamaan ja oppimaan siihen.” Nuori upseeri 1

”Olen tällaisiin oppimistilaisuuksiin Riihimäellä kahteen kertaan, tällaisiin matkailuoppimistilaisuuksiin” Nuori upseeri 3

Kurssittaminen tapahtui työnantajan tarpeesta ja kohdistui tulevaisuudessa tehtävissä vaadittavaan osaamiseen ja oikeuksiin. Näistä keskeisimpinä olivat johtamisjärjestelmä ja tulevan joukkotuotannon edellyttävät kalustolisenssit. Yksi nuori upseeri kävi Puolustusvoimien kielikoulutusta Venäjän kielen opiskelijana. Puolustusvoimien ulkopuolista koulutustarjontaa käytettiin omaehtoisen kieltenopiskelun muodossa.

”Tuleviin joukkotuotantotehtäviin liittyen nyt tää XA- koulutus ja kalustokoulutus.” Päällikkö 2

”Tuli tää johtamisjärjestelmävastaavapotti, niin siihen liittyen sitten kaikki nämä koulutukset.” Nuori upseeri 2

Kurssittaminen oli keskittynyt tehtäväkohtaisesti tiettyihin yksilöihin Nuoren upseerin oma halukkuus ja työnantajan tarve eivät myöskään aina kohdanneet.

”Olen kehityskeskusteluissa tuonut ilmi, että haluan tietyille kursseille, esimerkiksi kuormautokurssi, ensiapukurssi, EOD-kurssia, mönkiäkurssia. Ihan vaan sen takia, että ne ois ollu sellaisia, joita töissä tarvinnut. Kuitenkaan niistä ei tehty mitään suunnitelmaa, ja se mikä oli päällikön vastaus niin ei nyt ehdi, henkilöstöä on liian vähän.” Nuori upseeri 5

4.2.5 Yhteenveto

Aineistolleni asettama toinen alatutkimuskysymys oli: *Millaisilla menetelmillä nuoren upseerin osaamista kohdeorganisaation perusyksiköissä kehitetään ja kuinka näitä menetelmiä käytetään?* Alatutkimuskysymystä lähestyin osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin, perehdyttämisen, työhön sidottujen menetelmien sekä koulutuksen kautta.

Aineiston perusteella kohdeorganisaation perusyksiköissä nuoren upseerin osaamisen kehittämisen päämenetelmänä oli itseohjautuva työssä oppiminen. Keinovalikoimasta korostui epäviralliset työyhteisön sisäiset ohjaussuhteet. Kaikkia Puolustusvoimien ohjauksen mukaisia kehittämisen keinoja kuitenkin käytettiin. Kehitetty osaaminen ja käytetyt menetelmät heijastavat yhteistä näkemystä osaamisesta ja työhön sidotun kehittämisen kulttuuria. Erot kehittämisen toteuttamisesta ja laadusta kuvaavat päällikön keskeistä roolia ja vastuuta käytännön kehittämisen ohjaajana.

Osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin keinoina päälliköt käyttävät vapaamuotoista keskustelua ja koulutuksien sekä koulutustuloksien seuraamista. Kehittämisen ohjaus perustui dokumentoitujen suunnitelmien sijasta keskusteluun ja organisaation muuhun henkilöstön käyttöön. Nuorelle upseerille annettu perehdyttäminen tapahtui pääosin työharjoittelun tai kesätyön aikana ja siihen osallistuu päällikön lisäksi myös muu työyhteisö. Koulutus jakaantui pataljoonan järjestämiin omiin koulutustilaisuuksiin ja ulkopuoliseen kurssittamiseen. Kurssitusta käytettiin hajanaisesti ja se kohdistuu tehtäväkohtaisesti tiettyihin yksilöihin. Sodanajan tehtävässä nuori upseeri harjaantui harjoitusjoukon toimivana johtajana. Hiljaista tietoa mallinnettiin ja siirrettiin, mutta toiminta oli sattumanvaraista.

4.3 Haasteet ja onnistumiset

Kolmas alatutkimuskysymykseni käsitteli nuoren upseerin osaamisen kehittämisessä ilmenneitä haasteita ja onnistumisia. Tavoitteenani oli kartoittaa kehittämistä rajoittavia ja edistäviä tekijöitä. Taustalla vaikutti ajatus osaaminen kehittymisestä oppimisen kautta.

4.3.1 Kehittämistä rajoittavat tekijät

”Resursseista kiinni”

Keskeisimmät nuoren upseerin osaamisen kehittämistä rajoittavat tekijät koettiin olevan aika sekä rajalliset henkilöstöresurssit.

”Aika ja henkilöstöresurssit rajoittaa valtavan paljo. Täällä hukataan ihan valtavasti osaamista. Ei saada osaamista oikein käyntiinäkään, kun ei ole aikaa eikä henkilöitä sen eteen tehtäväksi. Jos ois vähän enemmän resursseja sen eteen tehdä.” Päällikkö 1

”Henkilöstön niukka määrä. Melko vähän mitään ylimääräistä vaikkakin hyödyllistä osaamisen kehittämistä oli mahdollista tehdä.” Komentaja

Rajallinen aika näkyi jatkuva kiireenä, jolloin kehittäminen saattaa ilman siihen panostamista jäädä muiden tehtävien suorittamisen varjoon

”Valitettavan usein kuulee sellaista asennoitumista, että kaveri vaan tulee töihin, sitä ei perehdytetä, eikä sen osaamista vaalita millään tavalla, eikä sitä osaamista mietitä pidemmän päälle. Se vaan neljä vuotta täällä pyöriskelee ja sen jälkeen opiskelee maisterisiksi. Sillä saattaa jäädä todella isoja vajeita osaamisen taustalle, mitä se löytää edestään.” Päällikkö 1

”Ainakin tuntuu, että koko pataljoonassa komentajasta joukkueen kouluttajaan asti tuntuu olevan hirveä kiire, kunhan saadaan pakolliset tehtävät hoidettua, niin silloin ollaan voiton puolella. Hirveä kiire tuntuu olevan, se saattaa perehdyttäminen ja tämmöinen jäädä vähän ohkasemmalle.” Nuori upseeri 1

Vaikka halua olisi ollut, niin rajallisten henkilöstöresurssien vuoksi nuorille upseereille ei ollut aina asettaa kokenutta työntekijää opastajaksi. Tämä aiheutti haasteita osaamisen kehittämiseksi erityisesti ensimmäisten tehtävien osalta.

”Haastavaa. Kyse ei ole asenteesta, vaan siitä, että henkilöitä ei ole tai henkilöstöä on niin vähän, että se on mahdotonta. Mutta näin se pitäisi olla. Täällä hukataan ihan valtavia osaamisia sen kautta, että täällä on kokeneita kavereita, jotka pystyis hyvin opettamaan oman työn tekemisen ohella sen nuoremman kaverin. Mutta nyt henkilöstötilanne kun on mitä on niin siihen ei päästä.” Päällikkö 1

”No periaatteessa kun ei ollu varsinaisesti mitään sellaista niinkuin mentoria, käytännössä olin yksin joukkueella. Sit siinä oli sopimussotilas, mikä oli

justiinsa edeltävästä saapumiserästä kotiutunu joukkueen varajohtajana. Siinä oli molemmilla vähän sellasta, et mitäköhän täällä täytyy niin kuin tehdä.” Nuori upseeri 1

”Se nyt tulee, tai on tullut, viimeiset kaks saapumiserää vaatimukset ja neuvot ylhäältä, ni siinä on ite oppinsa joutunu ammentaan. Et siinä ei oo ollut enää sitä kokeneempaa vanhempaa villoittajaa siinä vieressä.” Nuori upseeri 2

Kokeneiden opistoupseerien vähyydestä johtuen päävastuu nuoren upseerin ohjauksesta oli ja vertaisilla ja aliupseereilla. Haasteena nähtiin opistoupseereihin rinnastettavan kokemuksen ja vaativamman osaamisen puuttuminen.

”Menee vielä semmoinen kymmen vuotta ennen kuin meillä on täällä yksikössä sotilasarvoltaan ylikersantti- väpeli- sotilasmestari- tasoisia kavereita, joilla on samanlainen osaaminen, mikä on viimeisillä opistoupseereilla, eli omaa kaikki mahdolliset lisenssit ja omaa viidentoista vuoden kenttätöön kokemuksen joukkueen kouluttamisesta ja johtamisesta. Nyt kun sitä ei ole, täällä ei oikein ole opettajikaan.” Päällikkö 1

”No on se tietysti sillai surullista että opistoupseerien myötä, heillä on kuitenkin tämmöistä sodanajan päällikön kokemusta rauhanajan harjoituksista, taisteluammuntojen osalta joukkueen ammuttamisoikeuksia, mitä näillä kokeneilla aliupseereilla ei tule olemaan. Aliupseerit varmasti osaa käytännön tasolla menetelmät, mutta sitten tämmöisiä vaativampia oikeuksia heillä ei ole.” Päällikkö 2

”Ei se ole oikein kestävän kehityksen mukaista toimintaa, että joukkueita kouluttaa tällä hetkellä pelkkiä kandiluutnantteja ja sopimussotilaita. Ei se tällaisena voi jatkua. Kyl se olis hyvä, että siellä olis sellaisia kouluttajia, jotka pidempään sitä hommaa tekee. Meiltä tällä hetkellä sellaiset puuttuu.” Nuori upseeri 2

Rajalliset henkilöstöresurssit näkyivät myös haasteina nuoren upseerin kurssittamisessa. Lähtökohtaisesti yksiköissä voitiin kurssittamalla hankkia vain välttämätöntä osaamista ja lisensejä. Tämä aiheutti joidenkin kohdalla osaamisvajeita tehtävien edellyttämässä osaamisessa.

”Henkilöstö oli keskimäärin suhteellisen nuorta ja kokematon. Koulutustarvetta olisi ollut paljon enemmän kuin kyettiin toteuttamaan.” Komentaja

”Parempihan se on, että koulutetaan asiaa ensin ennen kuin otetaan vastuuta, mutta jos ei resursseja ole siihen, ni se on sitten ihan ymmärrettävää. Resursseista kiinni.” Nuori upseeri 1

Myös voimavarojen sitoutuminen organisaatiomuutokseen rajoitti erityisesti pataljoonan esikunnan tukea. Muutoinkin pataljoonan johdon vähäinen osallistuminen käytännön kehittämiseen näkyi perusyksiköihin ohjauksen puutteena.

”Pv-uudistus vaikutti kaikkeen toimintaan ja verotti etenkin pataljoonan esikunnan voimavaroja.” Komentaja

*”Osaamista ei osata johtaa, kun ei ymmärretä miten osaamista pitäisi johtaa.”
Päällikkö 1*

4.3.2 Kehittämistä edistävät tekijät

”Tukeva ilmapiiri”

Nuoren upseerin osaamisen kehittämistä edistävinä tekijöinä koettiin avoin vuorovaikutus ja oppimista tukeva ilmapiiri työyhteisön sisällä. Myös vanhempien työntekijöiden ohjaus koettiin resurssit huomioiden onnistuneeksi.

”Opastusta ja apua aina löytyi.” Nuori upseeri 3

”Kaikki on yhtä pataa henkilökunta keskenään.” Nuori upseeri 1

”Tekemisen meininki on kunnossa, samoin henkilökohtaiset suhteet kouluttajien välillä.” Nuori upseeri 2

”Jollakin tavalla ollaan silloin tällöin onnistuttu siinä, että meillä on sitä vanhempaa polvea pystynyt sitten perehdyttämään sitä nuorempaa.” Päällikkö 1

Edellä mainittujen lisäksi esimiehen aktiivinen ohjaus ja onnistunut perehdyttäminen katsottiin edistäneen osaamisen kehittämistä.

”Meillä kohtuullisen hyvin onnistutaan siihen työhön perehdyttämiseen ja sitä kautta sen ensimmäisen askeleen rakentamisessa. Ja osaamisen kehittymisen kautta tiedetään tai työntekijä tietää, että mikä on se suunta mihin pitäisi menne ja mistä löytyy niitä peruselementtejä siihen työn tekemiseen.” Päällikkö 1

”Perehdyttämisessä oltiin onnistuttu. Vastaanotto oli hyvä, ja ne valmiudet mitä kolmas vuosi anto, niin niillä pääs eteenpäin ja pääs harjaantumaan ensimmäisen syksyn aikana.” Nuori upseeri 3

Pataljoonan johdon näkökulmasta kohdeorganisaatiossa oli onnistuttu ylläpitämään riittävä osaamis pääoma tehtävien hoitamiseen.

”Onnistumisena voitaneeta pitää sitä, että mitään suurempaa toimintaa estävää osaamisvajetta ei syntynyt pataljoonan mittakaavassa.” Komentaja

Kokonaisuudessaan nuoret upseerit kokivat osaamisen ja kokemuksen näkökulmasta omaavansa hyvät lähtökohdat maisterikurssille siirtymiseen. Erityisesti nousujohteisen tehtäväkierron luomisessa katsottiin onnistuneen

”Mulla on hyvät lähtökohdat siihen maisterivaiheeseen. Tässä vaiheessa kuitenkin päässy näkemään joukkotuotantopuolta ja päässy aliupseerioppilaita kouluttamaan, ehkä enemmän kokemuksia kuin keskiverto kurssilaisella omalta kurssiltani. Päässy näkemään päällikön ja varapäällikön toimintaan kurssinjohtajan sijaisena.” Nuori upseeri 1

”Se, että meillä on kandeille tarjolla ne kaikki tehtävät mihin miehiä voidaan ajatella, alkaen sieltä joukkueenjohtajasta aliupseerikurssin johtajaksi.” Päällikkö 2

4.3.3 Yhteenveto

Aineistolleni asettama kolmas alatutkimuskysymys oli: *Millaisia haasteita ja onnistumisia nuoren upseerin osaamisen kehittämisessä kohdeorganisaation perusyksiköissä ilmenee?* Tavoitteenani oli kartoittaa kehittämistä rajoittavia ja edistäviä tekijöitä kohdeorganisaatiossa.

Aineiston perusteella kohdeorganisaation perusyksiköissä nuoren upseerin osaamisen kehittämisen näkyvimmit haasteet liittyivät rajallisiin aika- ja henkilöstöresursseihin. Jatkuva kiire ohjasi kehittämistä nuoren upseerin omalle vastuulle. Rajalliset henkilöstöressit rajoittivat eniten mentoroinnin toteutusta, kurssittamista ja hiljaisen tiedon siirtämistä. Resurssien aiheuttamien haasteiden lisäksi kehittämistä rajoitti suunnitelmallisuuden puutteena näkynyt vaillinainen osaamisen johtaminen sekä esimiehen ajoittainen tilannetiedottomuus. Keskeisimmät onnistumiset liittyivät oppimista tukevaan ilmapiiriin, avoimeen vuorovaikutukseen ja vanhempien työntekijöiden ohjaukseen työyhteisön sisällä. Myös tarkoituksenmukainen tehtäväkierto ja toisen päällikön vahva ohjaaminen katsottiin edistävän nuoren upseerin osaamisen kehittämistä

4.4 Tulosten koonnos

Tässä luvussa vastaan tutkimukselleni asettamaan päätutkimuskysymyksen. Tarkoitukseni ei ole toistaa jo alatutkimuskysymysten yhteenvedossa tulleita yksityiskohtia, vaan luoda kokonaiskuva johtopäätöksien tueksi siitä: *Kuinka nuoren upseerin osaamista kehitetään kohdeorganisaation perusyksiköissä?*

Tutkimukseni tulosten perusteella kohdeorganisaation perusyksiköissä nuoren upseerin osaamisen kehittäminen painottui kouluttajan ammattitaitoon. Pääsääntöisenä menetelmänä käytettiin tehtäväkiertoon sidottua itseohjautuvaa työssä oppimisista. Taustalla vaikutti yhteinen näkemys päämääristä ja työhön sidottu kehittämisen kulttuuri. Organisaation näkökulmasta tarkasteltuna kehittämistä ohjasi joukkotuotantovelvoitteiden edellyttämän osaamis pääoman varmistaminen. Tämän vuoksi rajalliset kurssittamisen resurssit suunnattiin yksilöittäin tehtäväkohtaisen erikoisosaamisen hankkimiseen, painopisteinä johtamisjärjestelmäosaaminen ja kalustolisenssit. Nuorella upseerilla oli palvelukseen astuessaan kehittämistä sitovia osaamisvajeita, mutta kokonaisuudessaan sotatieteiden kandidaatinopintojen tuottama osaaminen mahdollisti kehittämisen käynnistämisen ja suuntaamisen.

Perusyksiköissä nuoren upseerin osaamisen kehittäminen perustui päällikön kykyyn, nuoren upseerin itseohjautuvuuteen sekä työyhteisön tukeen. Johdon ohjaus käytännön toteutukseen oli vähäistä. Osaamista tunnistettiin ja arvioitiin vapaamuotoisen keskustelun kautta. Konkreettinen kehittäminen tapahtui pääosin työyhteisön epävirallisissa verkostoissa. Kehittämistä suunnattiin dokumentoitujen kehittämissuunnitelmien sijasta vapaamuotoisella keskustelulla. Opistoupseerien vähäisyyden vuoksi pidempään talossa olleiden nuorten upseerien ja kokeneiden aliupseerien rooli oli korostunut.

Perusyksiköissä ei kehitetty systemaattisesti nuoren upseerin tehtäväkohtaista sodan ajan osaamista. Osasyynä oli sodan ajan osaamisen kehittämisen liittyminen rauhanajan tehtävään ja tuotannossa olevaan joukkotyyppeihin. Operatiivisen käytettävyyden ohella myös tulevan rauhanajan tehtävän edellyttämän yksilöllisen osaamis pääoman varmistaminen vaihteli. Taustalla vaikuttivat rajalliset resurssit, suunnitelmallisuuden puute ja kehittämisen sitoutuminen kohdeorganisaation henkilöstön käyttöön. Edellä mainitut osaamiset tosin kehittyivät harjaantumisen ja päivittäisen työn tekemisen kautta.

Kokonaisuutena nuoren upseerin osaamisen kehittäminen näyttäytyi perusyksiköissä kaksijakoisesti. Toisaalta työyhteisön epävirallisissa rakenteissa kehittämistä tapahtui vuorovaikutteisesti ja itseohjautuvasti, jopa innovatiivisesti. Virallisen organisaation toiminnassa osaamisenäkökulma jäi kuitenkin osin päivittäisten velvoitteiden ja tavoitteiden saavuttamisen varjoon. Tämän vuoksi kehittäminen oli verrattain hajanaista ja kulminoitui jatkuvuuden kustannuksella yksilöihin. Kulttuuri, ilmapiiri ja työyhteisön rakenteet olivat kuitenkin osaamista vaalivaa ja kehittämistä tukevaa.

5 POHDINTA

Nuoren upseerin osaamiseen liittyvät tulokseni ovat linjassa uusimman työelämäpalautteen ja aikaisempien tutkimusten havaintojen kanssa (esim. Halonen 2007; Kamila 2015). Kouluttajan ammattitaito kehittämisen painopisteenä kuvaa osaltaan sotilaskoulutuksen ja työelämän välillä vallitsevaa kuilua (ks. Kamila 2015) sekä organisaation toimintatapojen ja kulttuuriin painoarvoa kokonaisosaamisessa.

Tuloksissani ilmenneet palvelusturvallisuuteen ja sodan ajan tehtäviin liittyvät osaamisvajheet ovat kriittisiä kehittämisen kohteita. Palvelusturvallisuuteen liittyvä osaaminen on osa nuoren upseerin ammattitaitoa ja virkamiehen oikeusturvaa (Kouluttajan opas 2007, 160–161). Henkilöstön operatiivinen käytettävyys taas on asetettu palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen yhdeksi tärkeimmäksi kriteeriksi (esim. HESTRA 2015). Myös Halosen (2007) tutkimus osoitti, että pelkkä sotilasoppilaitosten opetus ei takaa nuorelle upseerille riittävää osaamista sodanajan tehtävissä.

Tuloksieni perusteella sotilasoppilaitoksen tuottama osaaminen on riittävää nuoren upseerin ensimmäisistä tehtävistä selviämiseen. Koulutuksen tuoma riittävä kynnysosaaminen luo osaltaan edellytykset oppimiselle ja osaamisen laajentamiselle. Organisaation näkökulmasta relevantti inhimillinen osaamispääoma nykyisten tehtävien hoitamiseen mahdollistaa kehittämisen resurssien suuntaamisen tulevaisuuden osaamistarpeisiin. Kynnysosaamisen osalta aselajiosaamisen näyttäytyminen vahvuutena on ymmärrettävää. Oman aselajin substanssiosaaminen edustaa keskeistä nuoren upseerin ammattitaitoa (Halonen 2007, 45–46). Kandidaatin tutkinnon sotilasammattilliset opinnot painottuvat vahvasti aselajikoululla annettavaan opetukseen. Ammatillisen koulutuksen vahvuutena on se, että opittu asia jää nuoren upseerin käyttöön koulun jälkeen. Hätösen (2011, 12) mainitseva siirtovaikutus oli havaittavissa tuloksista.

Tuloksissani esille tullut joukko-osastopalveluksen näkeminen mahdollisuutena on keskeistä organisaation toiminnan jatkuvuuden kannalta. Kaksivaiheisen opintojärjestelmän tarkoitus osaamisen näkökulmasta oli tältä osin sisäistetty. Kurssille siirtyvälle nuorelle upseerille ei kuitenkaan laadittu suuntaviivoja eikä yksilöityjä osaamistavoitteita sotatieteiden maisteriopintoihin, joten kaksiportaisuuden tuomia mahdollisuuksia ei optimaalisesti

hyödynnetty. Esimerkiksi Ristimäen (2014, 26) tutkimus ositti, että ilman ohjausta hyvin alkanut osaamisen kehittäminen voi katketa maisteriopintojen aikana.

Menetelmiä koskevat tulokseni poikkeavat esimerkiksi Halosen (2007) ja Ristimäen (2014) saamista havainnoista, joissa täydennyskoulutuksen rooli perusyksikön henkilöstön osaamisen kehittämisessä nähtiin keskeisenä. Pohdinnoissaan Halonen (2007, 171) kuitenkin nosti esiin työhön sidottujen menetelmien roolin kasvamisen tulevaisuudessa. Saamani vastaukset heijastavatkin työssä oppimisen korostumista Puolustusvoimissa ja osaamisen kehittämisen yleistä murrosta organisaatioiden strategioissa (vrt. OSTRÄ 2004; HESTRA 2015; Viitala 2006, 261).

Päämääriin liittyvissä tuloksissani pataljoonan johdon näkökulmasta muodostetut osaamisen kehittämisen tavoitteet kuvastavat sen roolia osaamis pääoman turvaajana sekä kehittämisen suuntaajana tulevaisuuden osaamistarpeisiin (vrt. Hyppänen 2007, 96; Hätönen 2011, 6- 8). Kehittämisen perustana ollut yhteinen näkemys nuoren upseerin osaamisen ja kokemuksen kartuttamisen päämääristä taas kohtaavat sotatieteiden kandidaatin koulutukselle asetetut tavoitteet (esim. HESTRA 2015). Riittävä harjaantuminen koulutusta vastaavassa tehtävässä tukee työhön sidottua ammattitaidon kehittymistä. Maltillinen tehtäväkierto on esimerkiksi Halosen (2007) tutkimuksen mukaan keskeistä nuoren upseerin tehtävien edellyttämän osaamisen saavuttamiselle.

Osaamisen kehittämisen eri rooleihin liittyen johdon osallistuminen ja ohjaus on tärkeää, jotta toiminta tähtää yhteisiin tavoitteisiin. Kuten tuloksistani voidaan todeta, kehittäminen saattaa jäädä hajanaiseksi, jos kukaan ei kontrolloi yhteisiin tavoitteisiin tähtäävää osaamisen kehittämisen toimintaa (vrt. Hänninen 2011). Lisäksi Puolustusvoimien ohjauksen mukaan osaamisen kehittäminen toteutetaan henkilökohtaisten osaamisen kehittämisen suunnitelmien avulla. Tältä osin toimintatavat poikkeavat normien hengestä. Vaikka vapaamuotoinen keskustelu osaamisesta edistää osaamista vaalivaa organisaatiokulttuuria, ei toiminta saa olla suunnittelematonta.

Tuloksissani kehittämisessä korostui päällikön ja työyhteisön rooli. Päällikön vastuu ja työyhteisön merkitys on todettu vahvaksi myös aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Halonen 2007; Parviainen 2014) Päällikön tulee tunnistaa osaamisenäkökulma omassa esimiestyössään. Vain sen kautta hän pystyy ohjaamaan tehokkaasti ja tarkoituksenmukaisesti nuoren upseerin osaamisen kehittämistä. Erityisesti kriittisten osaamisvajaiden jatkuva arviointi ja

etupainotteinen kehittäminen korostuvat. Vajaalla osaamisella tehtäviään hoitava nuori upseeri suuntaa ymmärrettävästi omia resurssejaan kehittymisen sijaan tehtävistään selviämiseen. Kuten nuori upseeri asian alla esittää, vaarana on myös palvelusturvallisuuden laiminlyöminen.

”On tullut koulutettua esimiehen käskystä ilman osaamista ja oikeuksia, ihan jo oikeusturvan takia onneks mitään ei käynyt.” Nuori upseeri 5

Työyhteisön vahva rooli taas on yhteydessä työhön sidotun kehittämisen korostumiseen. Koska osaamisen kehittäminen ei tapahdu tyhjiössä, on erityisesti itseohjautuvassa oppimisessa työkavereilla ja kanssaoppijoilla keskeinen merkitys (Välimaa 2014, 90–94) Itseohjautuvuus ja yksilön vastuun ymmärtäminen omasta osaamisestaan on taas esimerkiksi Salosen (2002) mukaan menestyvän organisaation perusta. Sama linja on näkyvissä myös Puolustusvoimien strategioissa (esim. HESTRA 2015). Esimiehen näkökulmasta epävirallisten verkostojen tunnistaminen on tärkeää, jotta osaamista voidaan johtaa yhteisöllisesti (vrt. Tuominen 2012).

Tuloksissani esille tulleet kehittämisen haasteet ja onnistumiset vastaavat aikaisempien tutkimusten havaintoja (esim. Parviainen 2014; Ristimäki 2014; Halonen 2007; Kamila 2015) Vaikka osaaminen koetaan tärkeäksi, kehittämisen resurssit ja ohjaus jäävät usein muun toiminnan varjoon. Kehittämistä edistävästä tekijöistä työyhteisön tuki, hyvä ilmapiiri ja avoin vuorovaikutus korostuvat erityisesti itseohjautuvassa kehittämisessä. Tulevaisuudessa nuoren upseerin oppiminen tapahtuu yhä enenemissä määrin yhteisöllisesti itseohjautuvissa verkostoissa, jolloin inhimillisen lähityöyhteisön rooli korostuu. (vrt. Välimaa 2014, 90- 94; Tuominen 2015) Näissä verkostoissa hiljainen tieto siirtyy ennen kaikkea epävirallisesti (vrt. Virtainlahti 2009, 135).

5.1 Johtopäätökset

Jos nuoren upseerin osaamista halutaan kehittää tavoitteellisesti, tulee toiminnan olla suunniteltua, pitkäjänteistä ja johdettua. Ilman yhteistä suuntaa kehittäminen jää osin hajanaiseksi, ja osaamisvajeet näkyvät nopeassa urakierrossa. Resurssien rajallisuus taas edellyttää ketteryyttä ja monipuolista sekä innovatiivista kehittämistä.

Kokoneiden opistoupseerien poistumisen myötä ennakoiva panostaminen nuoren upseerin osaamiseen korostuu entisestään. Kuten tutkimuksessani tuli ilmi, keskeinen henkilöstöryhmä nuoren upseerin kehittämisessä olivat pidempään organisaatiossa palvelleet vertaiset. Heidän kauttaan kulttuuri siirtyy seuraaville, niin hyvässä kuin pahassakin. Se, miten taloon tulevan nuoren upseerin osaamista vaalitaan ensimmäisten palvelusvuosien ajan, vaikuttaa merkittävästi seuraavien kouluttajasukupolvien kehittämiseen ja toimintakulttuurin syntymiseen. Nuori upseeri on myös tulevaisuuden esimies. Hänen mukanaan osaamista vaaliva kulttuuri kehittyy koko Puolustusvoimien rakenteissa.

Tutkimukseni vahvisti työyhteisön esimiehen olevan portinvartija osaamisen kehittämisen kokonaisuudessa. Linjaorganisaation periaatteiden mukaisesti visio ja päämäärät jalkautuvat käytännön toimenpiteiksi päällikön kautta. Se, miten päällikkö mieltää oman roolinsa nuoren upseerin osaamisen kehittäjänä, on siis keskeinen tekijä tavoitteiden saavuttamiselle. Kuten tuloksissani tuli ilmi, päällikkö ei kuitenkaan välttämättä tunnista oman toimintansa merkitystä. Päällikön työtaakka voi myös rajoittaa hänen kykyään osaamisen johtamiseen. Tämän vuoksi päällikköä tulee tukea ja kehittämistä ohjata johdon toimesta

Nuori upseeri oppii parhaiten itse tekemällä ja kokeneilta oppimalla. Kuten kohdeorganisaatiossa tapahtui, enää ei ole välttämättä ole mahdollista asettaa nuorta upseeria oppimaan pitkään talossa olleen opistoupseerin vierelle. Osin tämän vuoksi nuori upseeri kehittää osaamistaan itseohjautuvasti epävirallisten ohjaussuhteiden kautta. Rajallisten henkilöresurssien vuoksi työyhteisö tuleekin nähdä ennen kaikkea osaamisverkostona. Verkoston tehokas hyödyntäminen edellyttää osaajien ja hiljaisen tiedon tunnistamista ja tunnustamista. Verkoston näkyväksi tuominen vapauttaa nuoren upseerin omia resursseja tiedon etsimisen sijaan oman osaamisensa kehittämiseen ja jakamiseen.

Tutkimukseni vahvisti, että sotilasoppilaitos ei tuota valmista osaamista. Ymmärrys siitä, ettei sotilasoppilaitosten antama koulutus tee nuoresta upseereista valmista osaajaa on keskeistä yksilön jatkuvan oppimisen ja kehittymisen käynnistämisen näkökulmasta. Realistinen suhtautuminen nuoren upseerin osaamiseen esimiesten suunnalta taas on pohja osaamisen kehittämisen perustana olevalle arvioinnille.

Sotilasoppilaitoksen rooli valmiuksien ja perusteiden antajana korostaa laadukkaan perehdyttämisen ja työhön opastamisen merkitystä osaamisen kehittymisen käynnistymiseksi ja suuntaamiseksi. Koska osaaminen syntyy oppimisen tuloksena, on jokaisen nuoren

upseerin lähtökohdat työelämään myös aina erilaiset. Siksi nuoren upseerin ensimmäiseen tehtävään tulee suhtautua ennen kaikkea kehittämisen näkökulmasta. Tämä sitoo resursseja lyhyen aikavälin tavoitteiden saavuttamisesta, mutta luo pitkällä aikavälillä kestävä osaamis pääomaa koko työyhteisön käyttöön.

Osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmän kannalta nuoren upseerin osaamisen kehittäminen tulee nähdä joukko-osastopalveluksen ja virkaurakurssien muodostamana kokonaisuutena. Näin ei tutkimukseni mukaan välttämättä tapahdu. Sotilasoppilaitosten ja joukko-osastojen tulee puhua yhteistä kieltä, jotta kaksiportaisesta opintojärjestelmästä saadaan paras mahdollinen hyöty. Sotatieteiden kandidaatinopintojen tuottaman osaamisen lisäksi huomio tulee kohdistaa myös maisterikurssin opintoihin. Työyhteisöstä maisterikurssille annettavat yksilölliset osaamistavoitteet ja suuntaviivat sitouttavat nuorta upseeria omatoimiseen kehittämiseen ja voivat motivoida vanhojen toimintatapojen kriittiseen tarkasteluun sekä opinnoissa syntyneen teoreettisen ymmärryksen hyödyntämiseen työyhteisönsä kehittämiseksi. Koulun puolesta taas erityisesti aselajiopinnoissa pienten ryhmäkokojen mahdollistama yksilöllistäminen palvelee tehtäväkohtaista sodanajan osaamisen kehittämistä.

Kokonaisuutena tutkimukseni osoittaa nuoren upseerin osaamisen kehittämisen olevan moni-ilmeinen ja haastava kokonaisuus. Sitä ei voida lokeroida yhteen tiettyyn muottiin, vaan se sisältää kontekstisidonnaisia ja keskinäisriippuvaisia elementtejä johtamisen kaikilta osa-alueilta. Esimerkiksi ilman *tavoitteellista johtamista* kehittäminen jää hajanaiseksi ja päämäärättömäksi. Ilman *laadukasta esimiestyötä* kehittäminen ei koskaan käynnisty, eikä visio jalkaudu käytännön toiminnaksi. Ilman työyhteisön *verkostomaisuutta* itseohjautuva kehittäminen hukkuu virallisen organisaation rakenteisiin. Koska osaaminen kehittyy oppimisen kautta, tulee kehittämisessä myös huomioida nuoren upseerin *toimintakyvyn* eri osa-alueet Keskiössä vaikuttaa *osaamista vaaliva kulttuuri*. Ilman sitä kehittäminen jää päivittäisestä työstä irrallisiksi toimenpiteiksi ja menettää yksilöiden vaihtuessa merkityksensä.

5.2 Kohti seuraavaa sukupolvea

”Erityisesti ruohonjuuritasolla tapahtuva kehittämistyö on lähtökohtana koko organisaation halki puhaltavalle uudistukselle.” (Tuominen 2015)

Tutkimukseni perusteella ruohonjuuritasolla on havaittavissa elementtejä osaamisen johtamisen seuraavasta sukupolvesta. Kehittämistä tapahtuu itseohjautuvasti ja monipuolisella keinovalikoimalla. Kehittäminen perustuu osiltaan vuorovaikutukseen ja yhteisesti ymmärrettyyn päämäärään, hierarkkisen lähestymistavan sijasta. Kehittämisessä on tunnistettavissa kulttuurin vahva merkitys sekä avoimen keskustelun ja verkostomaisen yhteisön piirteitä. Edellä mainitut elementit on havaittavissa kuitenkin pääosin vain työyhteisön epävirallisissa rakenteissa. Tulevaisuuden haasteena ja seuraavan askeleen ottamisen näkökulmasta tulisikin pohtia, kuinka osaamisen näkökulma saadaan entistä systemaattisemmin ja tavoitteellisemmin tuotua näkyväksi johdon, esimiesten ja ennen kaikkea nuoren upseerin päivittäistä työnkuvaa.

Kestävä ratkaisu lähtee mielestäni nuoren upseerin, tulevan esimiehen, koulutuksesta. Osaamisen näkökulman laaja-alainen tunteminen on tärkeää, jotta tuleva esimies ei vaivu kyynisyyteen eikä näköalattomuuteen. Erilaisten näkökulmien kautta hän löytää uusia malleja vanhentuneiden tilalle. Modulaarinen ja yhteistä opinpolkua korostava opintorakenne kaventaa koulutuksen ja työelämän hetkellistä kuilua, mutta keskustelua korostava kulttuuri syntyy vasta ymmärryksen kautta. Tulevaisuudessa myös perusyksikkö tulee nähdä verkostomaisena osaamiskeskuksena, jossa työntekijät jakavat omaa osaamistaan yhteisöllisesti. Lisäksi tarvitaan nykyistä avoimempaa keskustelukulttuuria ja rohkeutta kohdata tulevaisuuden perusyksikkö ongelmien ja mahdollisuuksien. Jos nuoret upseerit koulutetaan kapeaan muottiin, ei keskustelua synny. Kukaan ei kouluttajasukupolven vaihduttua haasta toimintatapoja perustelluilla, eriävillä näkemyksillä. Ilman eri alojen asiantuntijuutta ruohonjuuritasolla häviää kyky toiminnan kehittämiseen ja uuden tiedon synnyttämiseen. Osaamisen näkökulma onkin liitettävä laajasti osaksi kaikkia opintoja ja koko opinpolkua, kadetista maisteriksi.

5.3 Tutkimuksen laadun ja luotettavuuden arviointi

Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tutkijalta edellytetään kykyä oman tutkimuksensa pätevyyden ja laadun arviointiin. Jos tutkimukseni ei ole laadukasta ja hyvin tehtyä, ei sen tuloksia voida hyödyntää. Laadullista tutkimusta tulee arvioida kokonaisuutena. Tällöin tutkimukseni sisäinen logiikka ja johdonmukaisuus painottuvat. Yksittäisten kriteerien sijaan tärkeää on oma toimintani tutkijana tutkimukseni eri vaiheissa. Tämän vuoksi arvioin tutkimukseni laatua ja luotettavuutta tutkimusprosessiini sitoen. (Ronkainen ym. 2013, 129–139; Tuomi & Sarajärvi 2013, 136–140.)

Tutkimusprosessini alkoi aiheen valinnalla. Aihepiiri perustui Maanpuolustuskorkeakoulun tutkimustarpeeseen ja oli tältä osin oikeutettu. Tutkimuksen lopullinen aihe kehittyi harkinnan ja aihepiirin kirjallisuuteen sekä tutkimustilanteeseen perehtymisen tuloksena. Tutkimusaiheeni on oman tiedeyhteisöni hyväksymä, laajuudeltaan opinnäytteeksi soveltuva, Puolustusvoimien näkökulmasta merkitsevä sekä tutkimustilanne huomioiden perustellusti rajattu. Tutkimuksellani voidaan tuoda tietoa osaamisen kehittämisen käytännöistä ruohonjuuritasolla (vrt. Tuominen 2015). Tutkimukseni on kaksiportaisen opintojärjestelmän hengen mukaisesti työelämälähtöinen. Se tutkii johtamista käytäntöinä ja pyrkii edistämään työelämän hyviä toimintatapoja (vrt. Vartiainen 2011, 79). Lisäksi tutkimukseni aihe oli oman tiedonintressini mukainen sekä ammattitaitoni saavutettavissa.

Olen tutkimukseni teoreettisessa taustassa osoittanut perehtyneisyyteni tutkimaani ilmiötä koskevaan tieteelliseen keskusteluun sekä tuonut esille oman ymmärrykseni lisääntymisen tutkimukseni ongelmanasettelussa ja pohdinnoissa. Teoreettisen taustan rakentamisessa käyttämäni pääaineisto on laajasti viitattua osaamisen johtamista ja kehittämistä käsittelevässä tieteellisessä keskustelussa. Kritiikkinä voidaan mainita ulkomaisten lähteideni verrattainen vähyys. Toisaalta esimerkiksi Viitala (2006) ja Ojala (2008) ovat teoksissaan koonneet kattavasti kansainväliset näkökulmat. Näin ollen tämä puute ei mielestäni ratkaisevasti laske tutkimukseni pätevyyttä (ks. Hirsjärvi ym. 1998, 115).

Tutkimukseni tarkoitus ja tavoitteet pysyivät samoina koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuskysymykset tarkentuivat lopulliseen muotoonsa kuitenkin vasta empiiriseen aineistooni perehtymisen jälkeen. Kun sain tietää, mitä aineistostani on saatavissa irti, pystyin lopullisesti päättämään kysymysteni muotoilun. Mielestäni tutkimuskysymykseni kohtaa tutkimaani ilmiön luonteen. Näin ollen katson onnistuneeni ongelmanasettelussa, haasteista huolimatta. Tuloksissa on näkyvissä teoreettinen ohjaus, mutta laadullisessa tutkimuksessa havaintojen teoriapitoisuus on yleisesti hyväksytty periaate (Tuomi & Sarajärvi 2013, 96).

Tutkimukseni tarkoituksena oli kuvata ja selvittää nuoren upseerin osaamisen kehittämistä perusyksikön arjessa. Mielestäni tutkimukseni vastaa sille asettamaani tarkoitukseen. Käyttämäni tutkimusote oli perusteltu ja metodit tukivat ongelmanasetteluani. Laadullisen tapaustutkimuksen ohella toimiva strategia tämän ilmiön kuvaamiseen olisi ollut pitkäikäistutkimuksena tehty osallistuva havainnointi. Se ei omalla kohdallani kuitenkaan ollut vaihtoehto.

Tapaustutkimus on arvosidonnaista (Syrjälä ym. 1996, 15). Luotettavuuden lisäämiseksi olen tuonut esille oman kokemusperäisen esiymmärryksen tutkimastani ilmiöstä. Aineiston keräämisen ja analysoinnin pyrin kuvaamaan raportissani mahdollisimman läpinäkyvästi. Tulosten raportoinnissa olen tuonut vastaajien äänen kuuluviin. Tuttu konteksti mahdollisti minun eläytyä haastateltavieni vastauksiin tulkinnoissani.

Tapaustutkimus edellyttää luottamusta tutkijan ja tutkittavien välillä (Syrjälä ym. 1996, 14). Omalla kohdallani luottamuksellinen suhde oli syntynyt jo yhteisen työhistorian aikana. Haastateltavat olivat vapaaehtoisia ja tietoisia tutkimukseni tarkoituksesta sekä tavoitteista. Aineistoa käsittelemäni nimettömänä ja todenmukaisesti litteroituna. Raportissa säilytin vastaajien anonymiteetin.

Kokonaisuutena tutkimukseni vahvuutena voidaan pitää sen vastaamista sille asettamaani tarkoitukseen. Tutkimuksessani on myös näkyvissä laadullisen tapaustutkimuksen luonne ja edut (ks. Syrjälä ym. 1996, 10–16; Metsämuuroinen 2006, 91) Kritiikkinä voidaan pitää aineistoni verrattain pientä määrää. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrän sijaan keskeistä on mitä siitä saadaan irti ja millaisiin johtopäätöksiin tulkinnessa päädytään (Aaltola & Valli 2010, 19). Luotettavuutta olisi kuitenkin lisännyt kattavampi aineistotriangulaatio.

5.4 Tulosten käytettävyys ja jatkotutkimusaiheet

Tutkijana tunnustan tutkimukseni rajallisen siirrettävyyden muihin konteksteihin. Mielestäni tutkimukseni kuitenkin muodostaa hyvän kuvailevan materiaalin askeleena kohti yleistämistä. Työni tarjoaa tapaustutkimukselle ominaisesti myös tukea vaihtoehtoisille tulkinnoille. Kohdeorganisaation näkökulmasta saamiani tuloksia pystytään mielestäni soveltamaan käytäntöön. (Metsämuuronen 2006, 90–91.)

Tutkimusprosessi herätti muutamia mielenkiintoisia ja mielestäni relevantteja jatkotutkimusaiheita Puolustusvoimissa tehtävälle tutkimukselle. Ensimmäiseksi olisi mielestäni tärkeää tutkia, millaisena nuoren upseerin osaamisen kehittäminen näyttäytyy laajemmin Puolustusvoimien rakenteissa. Näkökulmana voisi olla esimerkiksi sotatieteiden maisterikurssille siirtyneiden nuorten upseerien kokemukset. Samalla voisi etsiä keinoja virkaurakurssien ja joukko-osastopalveluksen synkronointiin. Toiseksi tutkimukseni osoitti

mahdollisia haasteita ilmenevän nuoren upseerin operatiiviseen käytettävyyteen liittyvissä osaamisissa. Rauhanajan osaamisen ohella tulisi kriittisesti tutkia palkatun henkilökunnan tehtäväkohtaisen sodan ajan osaamisen sekä valmiuteen liittyvien osaamisten nykytilaa ja kehittämistä. Kolmanneksi tulisi tutkia laajemmin ruohonjuuritason osaamisverkoston rakentumista ja toimintaa (ks. Tuominen 2012). Näiden verkostojen mallintaminen voisi osaltaan edesauttaa osaamisen johtamisen seuraavan sukupolven jalkauttamista käytäntöön.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. 3. Uudistettu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy.
- Aro, P. 2014. Keinoja kaihtamatta – Aliupseerien osaamisen kehittäminen Panssariprikaatissa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Esiupseerikurssin tutkielma.
- Boudreau, J. 2008. Osaamisen hallinnan uusi ulottuvuus. Suom. Kirsi Iivonen. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Creswell, J. W. 2007. Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Jyväskylä: Vastapaino osuuskunta.
- Fukuyama, F. & Shulsky, A. 1999. Military organization in the information age: lessons from the world business. The Changing Role of Information in Warfare – Project Air Force. Santa Monica: Rand.
- Grönfors, T. 2010. Työssä oppiminen – avain tuotavuuteen. Vantaa: Hansaprint Direct Oy.
- Halonen, P. 2007. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2, N:o 18.
- Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen: kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampere: Tampereen yliopistopaino. Akateeminen väitöskirja
- Hanhinen, T. 2011. Osaamisen hallinta on työelämän haaste ja valtti. Viitattu 28.3.2016. <https://www.tem.fi/files/29368/hanhinen.pdf>.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2006. Hämeenlinna.

- Helsilä, M. & Salojärvi, S. 2013. Strategisen henkilöstöjohtamisen käytännöt. Vantaa: Hansaprint Oy,
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. 3.–4.painos. Tampere: Tammer–Paino Oy.
- Hyppänen, R. 2007. Esimiesosaaminen: liiketoiminnan menestystekijä. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Hyrkäs, E. 2009. Osaamisen johtaminen suomen kunnissa. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Hänninen, T. 2011. Puolustusvoimat 2020 – huippuosajia huippuorganisaatioissa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Yleisesikuntaupseerikurssin diplomityö
- Hätönen, H. 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Hätönen, H. 2005. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen. 4. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Juusela, T., Lillia, T. & Rinne, J. 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Juuti P., Vuorela A. 2002. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus, Aavaranta-sarja n:o 51, Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kamila, A. 2015. Kadetista kouluttajaksi – nuoren kouluttajan kehittyminen työelämän haasteissa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Pro gradu
- Kauhanen, J. 2010. Henkilöstövoimavarojen johtaminen. 10. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Kirjavainen, P. & Laakso- Manninen, R. 2001. Strategisen osaamisen johtaminen. 3.muuttumaton painos. Helsinki: Edita Oyj.

Kuntatyöntajat. 2011. Osaamista kehittämään! Periaatteita ja menetelmiä osaamisen ylläpitoon ja lisäämiseen. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Lankinen, P., Miettinen, A. & Sipola, V. 2004. Kehitä osaamista - hyödynnä kokemusta. Helsinki: Talentum.

Lindsay, P.R. & Stuart, R. 1997. Reconstruing competence. *Journal of European Industrial Training*, Vol. 21 No. 9.

Lönnqvist, A., Kujansivu, P. & Antola, J. 2005. Aineettoman pääoman johtaminen. Tampere: Tammerpaino Oy.

Maanpuolustuskorkeakoulu. Opinto-opas 2013. Yleinen osa.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 1. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mintzberg, H. 1998. *The Strategy Process*. Prentice Hall Europe. Hertfordshire.

Murray, P. 2003. Organisational learning, competencies, and firm performance: empirical observations. *The Learning Organization*, Vol. 10 N:o. 5.

Muona, V. 2008. Epävirallinen organisaatio, sosiometrinen vertailu kahdessa perusyksikössä. Teoksessa Valtanen, M. Johtamisen sosiaalipsykologia. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen laitos. Julkaisusarja 2. N:o. 19/2008. Helsinki: Edita Prima Oy.

Myyry, L. 2008. Osaamisen johtamisen hyviä käytäntöjä – tuottavuutta ja hyvinvointia työpaikoille. Työelämän kehittämisohjelma, Raportteja N:o 60. Helsinki.

Mäkinen, J. 2011. Lisää huomioita organisaation pedagogiseen johtamiseen. *Defensor Patriae*. Maanpuolustuskorkeakoulun lehti 1/2010.

Mäkinen, J. & Tuominen, J. 2010. Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhlakirja. Helsinki: Edita Prima Oy.

Niiniluoto, I. 1980. Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen ja teorian muodostus. Helsinki: Otava.

Niiniluoto, I. 1996. Informaatio, tieto ja yhteiskunta – filosofinen käsiteanalyysi. Helsinki: Edita.

Otala, L., Ahonen, G. 2003. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. Porvoo: WS Bookwell Oy

Otala, L. 2008. Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Otala, L. 2002. Oppimisen etu: kilpailukykyä muutoksessa. 4.uud.painos.Helsinki: WSOY.

Parviainen, M. 2013. Osataanko osaamista johtaa? – Fenomenologis- hermeneuttinen tutkimus perusyksikön päällikköjen ja ammattialiuipseerien kokemuksista osaamisen johtamisesta Panssariprikaatissa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Pro gradu.

Peltoniemi, R. 2007. Suomen puolustusjärjestelmän ydinsaamisalueet ja niiden muutoshaasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä. Teknillinen korkeakoulu, Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2, N:o 17/2007. Helsinki: Edita Prima Oy.

Pekkarinen, O. 2010. Aliupseerien työssä oppimisen kehittäminen – toimintatutkimus Hämeen Rykmentissä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajankoulutuksen opinnäytetyö. Hämeenlinna

Poikela, E. 2005. Luottamusta luova kehityskeskustelu. Teoksessa E. Poikela (toim). Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Pääsikunta. Henkilöstöosasto. 2004. Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen 2004–2017 (OSTRA).

Pääsikunta. Koulutusosasto. 2007. Kouluttajan opas. Helsinki: Edita Prima Oy.

- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2009. Yleinen palvelusohjesääntö. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2010a. Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä Puolustusvoimissa. HG 1340/3.2.2011. Helsinki.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2010b. Sotatieteelliset perustutkinnot. HG426/30.3.2010 Helsinki.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2012. Johtajan käsikirja. Tampere: Juvenes Print Oy
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2012a. Sotatieteellisten perustutkintojen rinnalla eri linjoilla ja opintosuunnilla suoritettavat sotilasammattilliset opinnot. HI753/21.8.2012. Helsinki.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2012b. Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen ohjaus. HH1176/9.1.2012. Helsinki.
- Pääesikunta. Henkilöstöosasto. 2015. Puolustusvoimien henkilöstöstrategia 2015 (HESTRA).
- Raasumaa, V. 2010. Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. Jyväskylän yliopisto. Akateeminen väitöskirja
- Rentola, H. 2012. Pedagogisen johtamisen satoa: Tutkimuksen kohteena opintojakson 3C01 opiskelijoiden oppiminen. Esiupseerikurssin tutkielma. Maanpuolustuskorkeakoulu
- Ristimäki, J. 2014. Sotatieteiden maisterikurssin tuottama osaaminen perusyksikön osaamisen johtamisen näkökulmasta. Maanpuolustuskorkeakoulu. Esiupseerikurssin tutkielma.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom- Yläne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Ruohotie, P. 2005. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. 1.-3. painos. Helsinki: Werner Söderström Oy.
- Salonen, T. 2002. Kehittyvä organisaatio muuttuvassa ympäristössä – osaamisen johtaminen ja hallinta Puolustusvoimissa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Diplomityö.

Sarala, U. & Sarala, A. 1996. Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Tampere: Tammer-paino

Seeck, H. 2008. Johtamisopit Suomessa, taylorismista innovaatioteorioihin. Gaudemus Helsinki Universtiy Press. Tampere: Esa Print Oy.

Stenberg, M. 2012. Tiedon jakaminen organisaatiossa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Tuomi, L. & Sumkin, T. 2012. Osaamisen ja työn johtaminen. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Suonsivu, K. 2011. Työhyvinvointi osana henkilöstöjohtamista. EU: Unipress.

Suomen Ekonomiliitto. 2014. Osaamisen johtaminen – yrityksissä ja organisaatiossa. Sefen raportteja 1/2014.

Sydänmaanlakka, P. 2000. Älykäs organisaatio: tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapa. 1.–3. painos. Rauma: Kirjapaino Oy.

Tikka, A. 2015. Perusyksikön päällikkö koulutuksen pedagogisena johtajana. Maanpuolustuskorkeakoulu. Pro gradu.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10. uudistettu laitos. Vantaa: Kustannusyhtiö Tammi Oy.

Tuominen, J. 2015. Pedagogista johtamista, laadukasta osaamista ja ketterää suorituskykyä. Viitattu 28.3.2016. <http://www.kylkirauta.fi/index.php/ct-menu-item-9/506-blogi-joulukuu-2015>.

Tuominen, J. 2012. Päällikkö on pääkouluttaja? Viitattu 20.3.2016. <http://www.oaj.tsv.fi/index.php/ta/article/viewFile/7990/6089>

Valtanen, M. (toim.) Johtamisen sosiaalipsykologia – Käsitteitä ja käytänteitä sotilasyhteisössä. Julkaisusarja 2. Artikkelikokoelma 19/2008. Maanpuolustuskorkeakoulu. Helsinki: Edita Prima Oy.

Valtionvarainministeriö. 2000. Osaamisen johtaminen osana valtion henkilöstötilinpäätöskäytäntöä. Helsinki: Oy Edita Ab.

Vartiainen, M. 2011. Evidenssipohjainen johtaminen – Onko sitä? Teoksessa P. Juuti (toim.) Työyhteisön kehittäminen ja johtaminen. Vantaa: Hansaprint, 46–59.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer- Paino Oy.

Viitala, R. 2009. Henkilöstöjohtaminen – Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Viitala, R. 2006. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Viitala, R. 2004. Henkilöstöjohtaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Viitala, R. 2002. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. Vaasan yliopisto. Akateeminen väitöskirja.

Virkkunen, J. 2002. Osaamisen johtaminen muutoksessa: ideoita ja kokemuksia toisen sukupolven knowledge managementin kehittelyyn. Helsinki: Työministeriön raportteja 20.

Virtanen, P., Stenvall, J. 2010. Julkinen johtaminen. Tallinna: Tietosanoma.

Virtainlahti, S. 2009. Hiljaisen tietämyksen johtaminen. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino.

Välimaa, E. 2014. Osaamisen johtaminen verkostotaloudessa. Teoksessa Sydänmaanlakka, P. (toim.) Tulevaisuuden johtaminen 2020. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 88–97.

Whitingin, L.S. 2008. Semi- structured interviews: guidance for novice researchers. Art and science article.

3C01_ Pedagoginen johtaminen. Sotatieteiden maisteriopintoihin kuuluvan Pedagogisen johtaminen -opintojakson oppimispäiväkirja. Materiaali tutkijan hallussa.

LIITTEET

LIITELUETTELO

LIITE 1	Teemahaastattelurunko	1
LIITE 2	Sähköpostihaastattelu	2

Teemahaastattelurunko

Taustatiedot

Lämmittely

Nuoren upseerin osaaminen

- Sotatieteiden kandidaatintutkinnon tuottama osaaminen
- Vahvuudet ja kehittämiskohteet
- Osaamisen tavoitteet

Osaamisen kehittäminen

- Kehittämisen päämäärät
- Roolit ja vastuut
- Käytännön toteutuminen ja menetelmien käyttö
- Haasteet ja onnistumiset

Yhteenveto

Sähköpostihaastattelu

Arvoisa vastaanottaja

Olen yliluutnantti Timo Leppänen. Opiskelen tällä hetkellä sotatieteiden maisterikurssilla ja teen opinnäytetyötäni nuorten upseerien osaamisen kehittämistä. Tutkielmani tarkoituksena on kuvata ja selvittää nuoren upseerin osaamisen kehittämistä perusyksikön arjessa.

Tutkielmaani liittyen haluaisin teiltä vastauksia seuraaviin kysymyksiin. Vastaukset käsitellään ja raportoidaan nimettömänä.

- Osaaminen
 - Mikä on teidän näkemys nuorelle upseerille joukko-osastopalveluksen aikana tuotettavan ja kehitettävän osaamisen tavoitetilasta? Minkälaista osaamista tulisi heidän kohdallaan tuottaa ja kehittää?
 - Minkälaista osaamista teidän komentajakaudellanne nuorille upseereille kehitettiin ja miksi?
 - Minkälaiseksi näette tavoitetilan osaamisen ja kokemuksen kartuttamisen suhteen siirryttäessä maisterikurssille aselajikoulun näkökulmasta?
- Osaamisen johtaminen ja kehittäminen
 - Miten nuoren upseerin osaamista johdettiin teidän komentajakaudellanne?
 - Kuinka pataljoona tuki perusyksiköissä tapahtuvaa osaamisen kehittämistä?
 - Laadittiinko pataljoonassa nuorille upseereille ura/osaamisen kehittämissuunnitelmia?
 - Mitkä oli pataljoonan esikunnan ja johdon roolit ja käytännön toimenpiteet nuoren upseerin osaamisen kehittämisessä?
 - Minkälaisia haasteita ja onnistumisia osaamisen kehittämisen näkökulmasta pataljoonassa ja perusyksiköissä ilmeni?

Kiitoksia vastauksistanne