

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

AMMATTIALIUPSEERIEN MENTOROINTI 7. OHJUSLAIVUEESSA

Pro gradu

Luutnantti
Eino Pereläinen

Sotatieteiden maisterikurssi 1
Merisotalinja

toukokuu 2011

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi	Linja
Sotatieteiden maisterikurssi 1	Merisotalinja
Tekijä	
Luutnantti Eino Pereläinen	
Tutkielman nimi	
Ammattialiupeerien mentorointi 7. Ohjuslaivueessa	
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Aika toukokuu 2011	Tekstisivuja 60 Liitesivuja 2
TIIVISTELMÄ	
<p>Mentoroinnilla pyritään siirtämään hiljaista tietoa vanhemmilta työntekijöiltä uusille kokemattomille työntekijöille.</p> <p>Tämä tutkimus on kyselytutkimus 7. Ohjuslaivueen ammattialiupeereille. Kohdejoukon koko oli 5 ammattialiupeeria.</p> <p>Tutkimusongelmat ovat: Mitä mentorointi on? Mitä mentorointi voi olla alusympäristössä? Mitä haasteita mentorointi asettaa ammattialiupeereille?</p> <p>Tutkimuksessa on esitetty mentorointia, mentoroinnin teorioita ja mentoroinnin kehittämisen menetelmiä. Kyselymenetelmällä on pyritty kartoittamaan aliupeereiden käsityksiä mentoroinnista sekä sen merkitystä heidän ammattitaidolle.</p> <p>Tutkimuksessa ilmeni, että ammattialiupeerit kokivat saaneensa riittävää mentorointia.</p>	
AVAINSANAT	
Ammattialiupeeri, mentorointi, mentori, aktori	

AMMATTIALIUPSEERIEEN MENTOROINTI 7. OHJUSLAIVUEESSA

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	MENTOROINTI	3
2.1	MITÄ ON MENTOROINTI?	3
2.2	MENTORIN JA MENTOROITAVAN TEHTÄVÄT JA ROOLIT.....	6
2.3	MENTOROINTI TYÖYHTEISÖSSÄ.....	11
2.4	MENTOROINNIN MALLIT	13
2.5	MENTOROINNIN TYYPIT.....	16
2.5.1.	<i>Tilannekohtainen mentorointi</i>	17
2.5.2.	<i>Tavoitteelliset vuorovaikutussuhteet</i>	17
2.5.3.	<i>Strukturoidut ohjelmat</i>	17
3	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	19
3.1	TUTKIMUSONGELMAT	19
3.2	KÄSITTEET JA MÄÄRITELMÄT	19
3.3	LAADULLINEN TUTKIMUS MENETELMÄSUUNTAUKSENA	20
3.4	TAPAUSTUTKIMUS TUTKIMUSMENETELMÄNÄ.....	23
3.5	FENOMENOGRAFIA ANALYSOINTIMENETELMÄNÄ.....	25
4	TEEMAHAASTATTELU	28
4.1	TEEMAHAASTATTELUN VAIHEET	29
4.1.1	<i>Suunnitteluvaihe</i>	29
4.1.2.	<i>Toteutus ja eteneminen</i>	30
4.1.3	<i>Haastatteluaineiston käsittely ja analyysi</i>	33
4.2	TEEMAHAASTATTELUN ETUJA JA HAITTOJA.....	36
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI	39
5.1	MENTOROINNIN YLEINEN KÄSITYS	39
5.2	MENTOROINTI TYÖYMPÄRISTÖSSÄ	42
5.2.1	<i>Mentoroinnin ilmeneminen</i>	42
5.2.2	<i>Mentorin valikoituminen</i>	44
5.2.3	<i>Mentorin henkilöstöryhmä</i>	46
5.3	MENTOROINNIN MERKITYS.....	47
5.3.1	<i>Mentoroinnin hyödyt</i>	47
5.3.2	<i>Mentoroinnin haitat</i>	49
5.3.3	<i>Mentorin ja mentoroinnin mahdolliset haittavaikutukset</i>	49
5.3.4	<i>Millaista mentorointia pitäisi olla?</i>	51
5.4	MENTOROINNIN HAASTEET.....	52
6	YHTEENVETO	56
6.1	TUTKIMUKSEN RELIÄABELIUS – RIIPPUMATTOMUUS.....	56
6.2	TUTKIMUKSEN VALIDIUS – LUOTETTAVUUS.....	57
6.3	JATKOTUTKIMUKSET	60

LÄHTEET

LIITTEET

AMMATTIALIUPSEERIEN MENTOROINTI 7. OHJUSLAIVUEESSA

1 JOHDANTO

Puolustusvoimien henkilöstö- ja koulutusjärjestelmiä kehitettäessä opistoupseerien peruskoulutus päättyi vuonna 2003 osana yleistä opistoasteen koulutuksen uudistumista. Henkilöstöjärjestelmän kehittämistyön myötä Puolustusvoimista on poistumassa runsaasti ammattitaitoisia opistoupseereita eläkkeelle. Opistoupseerien mukana on lähdössä paljon niin sanottua hiljaista tietoa. Hiljaisella tiedolla tarkoitetaan ihmisten ammattitaidon mukana olevia arvoja, uskomuksia, tietoa ja taitoa. Nyt tätä hiljaista tietoa pyritään mentoroinnin avulla sisällyttämään tehtäviin siirtyville ammattialiupeereille. Tällä tavalla myös mentorin motivaatio pysyy yllä viimeisten vuosien aikana, kun saa jakaa omaa tietämystään seuraavalle sukupolvelle.

Mentorointi parhaimmillaan johtaa avoimeen vuorovaikutussuhteeseen, jossa molemmat osapuolet saavat oppia. Vuorovaikutussuhde heijastuu omaan työympäristöön yksikössä ja joukko-osastossa. Tätä kautta myös Puolustusvoimat hyötyy mentoroinnista, kun osaavaa ammattialiupeeeristoa hakeutuu vaativimpiin tehtäviin.

Koulusta valmistuessaan uudella työntekijällä ei ole kaikkea tarvittavaa tietoa ja varsinkaan kokemusta omasta työtehtävästään. Uuteen tehtävään työntekijälle täytyy tarjota ohjausta, tai muuten työntekijä joutuu opiskelemaan kaiken itse, mikä voi johtaa työntekijän ennenaikaiseen lähtöön koko organisaatiosta. Luovuttaessani omat tehtäväni uudelle työntekijälle, toimin myös mentorin tehtävässä. Opastin, mentoroin, neuvoin ja koulutin uutta työntekijää oikeisiin toimintatapoihin. Toimin mentorina myös muille yksiköille. Mentorina oleminen aikaisessa vaiheessa tukee mentorin ammatillista kehittymistä, mikä luo uusia näkökulmia erilaisten haasteiden tullessa eteen. Mentorina toimiminen on oman ammattitaidon ylläpitämistä, jolloin kiinnostus omaan alaan säilyy hyvänä.

7. Ohjuslaivue on pääosin kantahenkilökunnasta muodostuva operatiivinen yksikkö. Uuden työntekijän astuessa palvelukseen, tutustuminen yksikön henkilökuntaan tulee melko pian vastaan. Tutustuessaan henkilökuntaan työntekijä oppii tuntemaan muut työntekijät ja heidän vahvuusalueensa.

Varusmiesten koulutus on erilaista kuin ammattialiupeerien. Varusmiehistä osa tulee tekemään käytännössä samoja tehtäviä ammattialiupeerien kanssa, esimerkkinä voidaan mainita radisti, jonka tehtävä on ajaa toista vahtia viestialiupeerin kanssa.

Ammattialiupeerin osaaminen korostuu, kun hän joutuu opettamaan varusmiestä samoihin tehtäviin mitä itse tekee. Tässä vaiheessa jos opettaa varusmiehelle asian väärin, niin tosipaikan tullen se voi olla kriittinen tekijä koko aluksen toiminnassa.

Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa mitä hyötyä mentoroinnista on ollut ammattialiupeereille. Olen rajannut tutkimustyöni Suomenlahden Meripuolustusalueella sijaitsevaan 7. Ohjuslaivueeseen.

Tavoitteena on ollut saada kentältä palautetta ja mahdollisia ideoita sen parantamiseksi. Tutkimuksessa selvitetään mentorointia, joka sisältää hiljaisen tiedon siirtämistä opistoupseereilta ammattialiupeereille.

Tutkimus suoritettiin haastattelemalla ammattialiupeereita. Tämän jälkeen litteroin ja analysoin aineiston eri menetelmiä käyttäen.

2 MENTOROINTI

Mentorointia voidaan pitää yhtenä vaihtoehtona, kun puhutaan työssäoppimisesta ja hiljaisen tiedon jakamisesta. Samaa tarkoittava tapa on myös tutorointi, mutta tässä tutkimuksessa keskitytään juuri mentorointiin, sillä se on ajankohtainen asia Puolustusvoimissa. Opistoupseerit ovat siirtymässä reserviin ja eläkkeille ja ammattialiupeereiden on suunniteltu ottavan suurimman osan heidän työtehtävistään.

Mentorointi on keino lisätä omia voimavaroja. Mentori voi muistella kuinka aikoinaan on aloittanut oman työnsä ja ajatella kuinka hän olisi silloin tarvinnut apua ja millaista apua on saanut. Mentorointi palvelee oman ammattialan päivittäisten rutiinien helpottamista ja löytämistä, ammattikäytäntöjen päivittämistä vuosien työstä poissaolon tai muualla alalla työskentelyn jälkeen. Mentorointi voi olla myös apuna oman jaksamisen lisäämiseen tai ammattiin liittyvien ongelmatilanteiden haltuun ottamiseen. Kokemusten ja tunteiden jakaminen kasvattaa omia voimavaroja.

2.1 Mitä on mentorointi?

Kun puhutaan mentoroinnista, melkein kaikkien mieleen piirtyy kuva, jossa kypsään ikään ehtinyt mies jakelee viisaita neuvoja innokkaalle nuorelle oppilaalle/pojalle. Monen mentorointiohjelman nykytodellisuus on kuitenkin aivan toisen näköinen. Ensinnäkin kuvassa on enemmän väkeä. Mentori ei ehkä olekaan mies eikä opastettavaansa vanhempi. Toiseksi mentorointi on nykyään paljon aiempaa useammin vastavuoroista. Viisautta ei vuodateta vain yhteen suuntaan, vaan mentorointisuhteen osapuolet kehittävät yhdessä tietojaan ja taitojaan. Mentoroinnin suuri merkitys on kuitenkin säilynyt muuttumattomana. Hyvä mentorointiohjelma parantaa työntekijöiden ammattitaitoa ja lujittaa heidän lojaaliuttaan työnantajaa kohtaan.

Mentorointi-sanan synnystä on kirjallisuudessa hieman toisistaan poikkeavia tulkintoja. Tässä lyhyesti yksi niistä:

Kreikkalaisen mytologian mukaan Ithakan kuningas Odysseus antoi poikansa Thelemakhoksen jumalatar Athenen hoiviin lähtiessään itse Troijan sotaan. Ethene kätkeytyi Odysseuksen vanhan ystävän, Mentor-nimisen miehen, hahmoon. Mentorin tehtävänä oli, Homeros kertoo, auttaa ja ohjata nuorukaista ja kasvattaa hänet siihen tehtävään, jonka hän oli saanut syn-

nyinlahjakseen. Tarina kuvaa kreikkalaisten uskoa siihen, että tällainen nuoren ja seniorin välinen suhde pohjautuu ihmiskunnan säilymisen peruseriaatteeseen: ihminen oppii taitoja, tapoja ja arvoja suoraan sellaiselta henkilöltä, jota hän katsoo ylöspäin ja arvostaa. (Juusela 2000, 14)

Mentoroinnilla tarkoitetaan sellaista ammatillista ohjausta ja tukea, jota osaava ja kokenut senioriasemassa toimiva henkilö eli mentori tarjoaa kehityshaluiselle ja kehityskykyiselle nuoremalle kollegalle eli mentoroitavalle tai aktorille. Mentoroinnissa muodostuu tavoitteellinen vuorovaikutussuhde, joka perustuu avoimuudelle, luottamukselle ja sitoutuneisuudelle. Mentorointisuhteen tarkoitus ei ole niinkään auttaa mentoroitavaa uralla eteenpäin, vaan lähinnä auttaa häntä löytämään kasvun mahdollisuudet omasta itsestään ja kannustaa kehittämään niitä. Mentori toimii tavallaan tienviitoittajana, jonka avustuksella mentoroitava kykenee näkemään mahdollisuudet selvemmin ympärillään. (Solin 2003, 10)

Mentorointia voi ajatella kahden luottamuksellisen suhteen muodostaneen ihmisen yhteisesti luomana synergiana, joka lisääntyy kahden erilaisen ajatusmaailman kohdatessa. Mentorointia tapahtuu monissa eri muodoissa ja laajuuksissa. Jotkin mentorointisuhteet voivat olla elinikäisiä, toiset hyvinkin lyhyitä ja muodollisia. Monilla saattaa olla tämän tyyppisiä oppimiskokemuksia, niitä ei vain ole osattu nimetä mentoroinniksi. Mentorointi voi pitää sisällään erilaisia tutoroinnin ja opettamisen muotoja, sponsorointia tai esimerkkinä toimimista. Yksikään mikään edellä mainituista ei ole mentorointia, sitä ne ovat vasta osana laajempaa kokonaisuutta. (Solin 2003, 10)

Kukaan ei voi sanoa millainen on oikeanlainen mentorointisuhde ja mitä sisältyy oikein suoritettuun mentorointitapaamiseen. Mentoroinnin osapuolten on keskusteltava yhdessä työskentelytavoista ja siitä, millaisina he näkevät tapaamisen. Mikä sopii yhdelle parille, ei välttämättä käy toiselle. (Solin 2003, 11)

Työuralla kertyneet kokemukset sekä mentorin omat vahvuudet ja heikkoudet ovat jokaisella käytettävissään. Aktori ei odota superihmistä, vaan ihmistä, joka on läpikäynyt samat asiat, joita hän itse kokee parhaillaan tai uskoo lähitulevaisuudessa kokevansa. Mentori voidaan nähdä ”vanhana viisaana”, joka on löytänyt paikkansa monien eri erilaisten valintojen ja sattumien kautta ja joka jakaa omia kokemuksiaan esimerkin omaisina näytteinä. Mentorina oloa ei kannata pelätä, mutta tehtävää ei myöskään kannata ottaa vastaan liian kevyin perustein. Sama vastuu koskee aktoria. Mentorointisuhde vaatii kaksi pelaajaa. (Solin 2003, 11–12)

Monien mentorointiparien käsittelemät aiheet liittyvät yleensä uuden työntekijän perehdyttämiseen ja ensimmäisen työtehtävän vastaanottoon. Uudella työntekijällä voi olla niukasti kokemuksia ja siirtyminen työelämään voi tuntua suurelta harppaukselta opintojen tai edellisen työpaikan jälkeen.

Mentorointiparin kannattaa tutustua perusteellisesti, sillä muut yhdistävät aihealueet tai kokemukset voivat jäädä huomaamatta. Mentorin kannattaa muistaa, ettei hän välttämättä ole pelkästään ammatillinen esikuva, vaan voi muotoutua aktorilleen sellaiseksi myös yksityishenkilönä. (Solin 2003, 12)

Mentorointi eroaa muusta itsensäkehittämisestä erityisesti siinä, että mentoroinnissa pääpaino on kokemuksista oppimisessa. Kyse ei siis ole koulutuksesta, työssä oppimisesta tai tulos- ja kehityskeskusteluihin verrattavista menetelmistä. (Metsänhoitaja 2000, 21)

Mentorointi ja työnohjaus ovat suosittuja menetelmiä, jotka sekoitetaan helposti keskenään. Saatetaan puhua mentoroinnista, kun toiminta muistuttaa käytännössä pikemminkin työnohjausta, tai päinvastoin. Työnohjauksen ja mentoroinnin tarkoituksena ja päämääränä on ammatillisen kasvun sekä ammatti-identiteetin vahvistaminen. Ammatillisella kasvulla ja kehityksellä tarkoitetaan ammatitietojen ja -taitojen lisäämistä sekä tahtotilan selkeyttämistä. Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan ohjattavan minuuden ja yksilöllisyyden suhteellisen pysyvää kokemistapaa, jota menetelmien avulla tietoisesti ohjataan vahvistumaan ja eheytymään. Ohjausprosessissa ohjattava pohtii ja tarkastelee eri näkökulmista omaa yksilöllistä tapansa tehdä työtä. Mentoroinnissa ohjattavaa kutsutaan tyypillisesti aktoriksi (aktor tai aktori) tai mentoroitavaksi. (Yritystalous 2008, 41)

Mentorointi on jo lähtökohtaisesti tarkoitettu ennakoimaan mahdolliset eteen tulevat ongelmat. Tämän vuoksi mentoroinnissa korostetaan ohjaajan kokemuksellisuutta toiminnalle asetettujen tavoitteiden suhteen. Kokeneempi keskustelukumppani ohjaa kokemattomampaa niin, ettei tämän tarvitse kompastua tuntemattomaan ammatillisen ja henkisen kasvun polulla. Jotkut kannot ja karikot voi pyrkiä ennakoimaan, vaikka epäonnistumisista oppimiseen tuleekin rohkaista. Myös kokeneemman osapuolen omat epäonnistumiset ovat oiva oppimisen lähde. Mentoroinnissa korostuu siis kahdenkeskeisyys ja sen mahdollistama luottamus sekä ohjaajan kokemuksen välittäminen ohjattavalle. (Yritystalous 2008, 41)

Mentorointikeskustelut voivat olla spontaania ajankohtaisen asian pohdintaa, josta syntyy uusia tavoitteita virallisille keskusteluille ja itsenäistä työstämistä ajattelun sekä toiminnan tasolla. Tärkeää on se, että mentori tunnistaa ohjattavansa oikeat kasvun tarpeet, joita mentoroitava ei useinkaan alussa itse osaa oikein nimetä. Siksi itse mentorointisuhteen tarpeen tunnistaminenkin saattaa jäädä useilta noteeraamatta.

Mentorointia suositellaan vain kahdenkeskiseksi juuri menetelmän vaatiman luottamuksen vuoksi. Mentoroinnin kahdenkeskisyyden ja luottamuksellisuuden perusta löytyy sen historiallisista juurista, Kreikan mytologiasta. Nykyaikaan siirrettynä mentorointi tulee nähdä erillään vanhemmuuden tehtävästä, joksi sitä esimerkiksi perheyrittäjyyden kontekstissa mielletään. Mentorointi nähtiin aluksi suomalaisissa organisaatioissa johdon etuutena ja kehittämismenetelmänä. Sittemmin se on levinnyt koko henkilöstön kehitysmenetelmäksi. (Tunkkari-Eskelinen 2005, 44)

Mentorointi on moderni mestari-kisälli –suhde, jossa mentori antaa nuorelle, mutta kehityshaluiseksi henkilölle ammatillista tukea. Sana mentori tarkoittaa neuvonantajaa, ohjaajaa, opastajaa ja opettajaa. (Metsänhoitaja 2000, 20)

2.2 Mentorin ja mentoroitavan tehtävät ja roolit

Kun mentorointia käsittelevässä kirjallisuudessa kuvataan mentorin toimintatapoja tai erilaisia tehtäviä, käytetään yleisesti termiä mentorin rooli. Monien mentorointisuhteiden lähtökohtana on luottamukseen perustuva vertaissuhde, siksi opettajan ja neuvonantajan roolit, ainakaan perinteisesti tulkittuna, eivät välttämättä näytä kuuluvan mentorille tällä hetkellä. Mentorit mielletään tavallisimmin asiantuntijan tai yhteistyökumppanin roolista käsin. Myös ystävän rooli on tullut merkittävämmäksi. Bell (1997, 25) toteaa, että mentorit ovat ystäviä siinä mielessä, että heidän tavoitteenaan on luoda turvallinen ympäristö ohjattavan kypsymiselle. Mentori ystävänä pyrkii kaikin tavoin edesauttamaan ohjattavan kypsymiselle. Ystävän roolissa mentori kuuntelee, mutta toisaalta kyseenalaistaa, tuo esille vastakkaisia näkemyksiä ja kiistanalaisia oletuksia (Megginson & Clutterbuck 1995, 30). Toisaalta vaikka ystävän rooli on tärkeä, se on enemmänkin mentorointisuhteen lähtökohta kuin lopputulos (Edwards & Collison 1996, 8).

Mentorin oletetaan toimivan ohjattavan taustatukena eikä toivota hänen ryhtyvän tekemään asioita ohjattavan puolesta. Mentorin rooli eroaa neuvojan tai valmentajan roolista silloin, jos ymmärretään niiden keskittyvän vain ohjattavan suoritukseen ja työn tulokseen. Valmentaja

”juoksee” vierellä ja antaa jatkuvasti taktisia neuvoja. Mentoroitavalla on vastuu omasta kasvustaan sekä mentoroinnin tavoitteiden ja suunnan määrittelystä. (Arhén 1991, 16; Megginson & Clutterbuck 1995, 29–30)

Mentorointisuhteessa korostuu mentorin laajempi perehtyneisyys ja asiantuntemus juuri siihen asiaan tai taitoon, joka kiinnostaa mentoroitavaa, vaikka he toimisivat tasaveroisena ja –arvoisena työparina. Mentorointisuhde jatkuu usein myös koulutuksen jälkeen, koska mentoointi ei ole sidoksissa luotuihin rakenteisiin tai pysyviin toimintaympäristöihin. Sen ytimessä on kahden ihmisen välinen luottamuksellinen suhde, joka voi säilyä kontekstien vaihtuessa. (Jarvis 1997, 95) Tämä löyhä sidonnaisuus oppimisen rakenteisiin on mentoroinnin merkittävä voimavara. Varsinkin aikuiskoulutuksessa tarvitaan ohjauksen muotoja, jotka voivat jatkua pitkäkestoisesti, vaikka ohjaussuhteen osapuolten toimintaympäristöt ja asemat vaihtuvat.

Leskelä (2006, 167) toteaa, ettei mentorilla ole tyypillisesti ohjaajakoulutusta, vaan hän tukeutuu omaan elämäkokemukseensa ja erityisesti hiljaisen tiedon siirtämisessä asiantuntemukseensa siirrettävän tiedon alueella. Siten mentorit ovat kokeneita oman alansa ammattilaisia ja asiantuntijoita, mutta ohjaajina kokemattomia. Mentorit ohjaavat usein myös samassa organisaatiossa työskenteleviä kollegojaan, joita pidemmällä he ovat omalla työurallaan.

Mentoroinnissa luottamus on ehdoton edellytys keskusteluyhteyden luomiseksi ja kokemuksellisen osaamisen välittymiseksi. Usein luottamus on tärkein kriteeri mentoria valittaessa tai nimettäessä. Ongelmallisinta on luottamuksen tunnistaminen ja se, miten toisilleen vieraat osapuolet kykenevät luomaan luottamuksellisen yhteyden. Luottamuksen syntymistä auttaa, kun osapuolilla on yhteiset mielenkiinnon kohteet ja yhtenevät arvot keskenään. Myös molempipuolinen keskinäinen arvostus ja henkilökemia määrittävät keskinäistä luottamusta. Luottamuksen horjuminen tai katkeaminen on yleensä syy siihen, miksi mentorointia ei koeta enää tarkoituksenmukaiseksi. Huono mentorointisuhde on viisasta lopettaa kesken. Ideaalitaipauksessa mentorointisuhde muuttuu ystävyudeksi, ja yhteydenpidossa spesifiset tavoitteet jäävät taka-alalle. (Yritystalous 2008, 42–43)

Verrattaessa mentorointia yleisesti muihin koulutuksellisiin ohjausmuotoihin Lindgren (2000, 44–45) tiivistää mentoroinnin ominaispiirteet seuraavasti. Mentoointi on itsenäinen, luottamuksellinen mentorin ja mentoroitavan yhteisen sopimuksen perustalle rakentuva ohjausmuoto, joka on luonteeltaan yksityistä ja henkilökohtaista ohjausta. Mentorin tehtävää pidetään vapaaehtoisena, palkkiottomana kunniatehtävänä.

Mentorilla tarkoitetaan viisasta ja kokenutta henkilöä, jolla on tietoa, taitoja, kokemusta ja verkostoja. Hän jakaa tietoa urasuunnitteluun ja työelämään liittyvissä asioissa ja kysymyksissä mentoroitavalle. Mentorointi voi tapahtua sekä erillisten ohjelmien puitteissa että kahden ihmisen välisesti, spontaanisti. Jos mentorointi tapahtuu ilman erityistä ohjelmaa, on useimmiten kyse yhteisistä intresseistä tai mielenkiinnon kohteista ja suhde muistuttaa enemmän ystävyssuhdetta kuin mentorointia. Tällöin tavoitteita ei laadita etukäteen, vaan ne muotoutuvat työskentelyn kuluessa. (Metsänhoitaja 2000, 20)

Mentorin tulee toimia rohkaisijana ja kannustajana ja siirtyä dialogissa ajan myötä aktiivisesta osapuolesta passiivisemmaksi. Mentorointia määrittävät parhaiten mentorin ohjauksellinen ote. Mentori osoittaa olevansa aidosti kiinnostunut mentoroitavan kasvupolusta ja esittää omien neuvojen antamisen sijaan mentoroitavalle kysymyksiä. Näin hän kannustaa mentoroitavaa itse oivaltamaan ja tunnistamaan asioita esimerkiksi ongelmanratkaisujensa avuksi. Lisäksi mentori haastaa mentoroitavaa pohtimaan tehtyjen valintojen ja ideoiden soveltuvuutta sekä heidän keskinäisessä vuorovaikutustilanteessaan että sen ulkopuolella. Mentoroitavaa tyydyttää myös se, että mentori antaa realistista palautetta – positiivisen kannustamisen hengessä. Positiivisuus on tunneperäinen voima, joka edesauttaa uusien asioiden vastaanottamista ja oppimista. Perustelematonta ja negatiivista kritiikkiä tulee välttää. Se saattaa jopa heikentää mentorin lähtökohdaksi leimautunutta uskottavuutta mentoroitavan silmissä. Vastoin yleistä käsitystä, uskottavuutta eivät heikennä mentorin esimerkit omista epäonnistumisistaan. Ne ovat päinvastoin parhaita oppimisen lähteitä. Menetelmällisestä näkökulmasta mentoroinnissa on tärkeintä, että se luo mahdollisuudet avoimelle pohdinnalle ja arviointivapaalle ideoinnille, mille juuri kahdenkeskisyys ja jakamaton tila sekä huomio antavat hyvät lähtökohdat. (Yritystalous 2008, 43)

Mentorina voi toimia ilman pätevyysvaatimusta eli mentori ei ole professio, vaan kunnioitettava arvotehtävä, josta harvemmin kieltäydytään. Mentorin kokemus ei määriy välttämättä pelkästään työvuosien mukaan, vaan mentorilla on oltava ”aistittavissa oleva” asiantuntemus mentoroitavan tarvitsemasta osaamisesta. Lisäksi mentori omaa elämäkokemusta, jonka hän on halukas jakamaan myös mentoroitavan kanssa. Mentoriksi ei siis ryhdytä palkkiomielessä, vaan tehtävästä kiinnostuneella on itsensä toteuttamiseen liittyviä motiiveja, jotka liittyvät yksilölle luonteenomaiseen auttamishaluun. Tähän perustuen opistoupseerien toivotaan siirtävän osaamistaan työelämässä jatkavien käyttöön.

Mentoroitavaa kutsutaan englannin kielessä sanalla *actor*, jolla halutaan painottaa mentoroitavan aktiivisuutta. Hän ei ole passiivinen ohjattava tai suojatti, vaan pikemminkin mentoroinnin toimija, toteuttaja. Tarkoituksena on, että myös mentori saa suhteesta jotain konkreettista hyötyä itselleen niin, että mentorointisuhde on kummallekin osapuolelle työkalu oman itsensä kehittämiseen.

Mentorointi voi olla hyvä ratkaisu ainakin silloin, kuin noviisi tiedostaa avun tarpeensa. Valittavasti noviisin on usein vaikeaa tunnustaa sitä itselleenkin. Niinpä ongelmista saattaa tulla niin raskas taakka, että noviisi uupuu sairauslomalle. Se saattaa tarjota hänelle helpotuksen, mutta ei ratkaise varsinaista työkykyyn liittyvää ongelmaa. Pahimmassa tapauksessa se voi johtaa kokonaan työntekijän irtisanoutumiseen.

Itse koen, että Puolustusvoimissa uudelle työntekijälle löytyy aina vastuullinen ohjaaja/mentori joka perehdyttää ainakin työntekijän alkuun ja tarvittaessa opastaa myös jatkossa eteenpäin. Yksin uusi työntekijä jää tuskin koskaan. Mutta apua on joka tapauksessa osattava myös työnantajan puolesta antaa.

Riitta Seppovaara korostaa, että mentorointisuhde perustuu aina vapaaehtoisuuteen ja luottamukseen. Käytännössä se tarkoittaa, että mentoroitavan työntekijän on hyväksyttävä mentorin antama apu itselleen tarpeellisena tukena. Ketään ei voi auttaa vastoin omaa tahtoa. (Opettaja 2001, 37)

Mentoroitavan ja mentorin täytyy ensimmäisenä selvittää ja selkeyttää lähtötilanne. Toisin sanoen mentoroitava ja mentori kartoittavat yhdessä työhön liittyviä ongelmia. Sen jälkeen he pohtivat keinoja, jotka auttavat pulmien ratkaisemisessa tai johtavat pysyvään muutokseen. Mentori ei siis kerro omia totuuksiaan, vaan auttaa oman kokemuksensa avulla mentoroitavaa huomaamaan vaihtoehtoja. Ne voivat olla hyvinkin pieniä käytännön työhön liittyviä ratkaisuja.

Pääesikunta on asiakirjalla ”PEHENKOS HG233” määrännyt Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategiaa vuosille 2004-2017. Tässä asiakirjassa mainitaan muun muassa työpaikkamentorin tehtävät.

Työpaikkamentorin tehtävät ovat seuraavat:

- ottaa huomioon opiskelijan erilaiset valmiudet suoriutua töistä
- perehtyy työssä oppijan lähtötasoon
- toimii alussa työn ohjeistajana, joka kertoo ja näyttää, mitä tehdään, miten tehdään ja milloin tehdään, mutta ohjaa samalla itseohjautuvaan toimintaan motivoimalla ja kannustamalla opiskelijaa persoonalliseen tapaan tehdä työtä asetumalla itse kriittiseen vertailuun
- antaa jatkuvasti enemmän vastuuta oppijalle tämän suoriutuessa työstään sekä ohjaa tiedon ja taidon lähteille oppijalähtöistä keinovalikoimaa käyttäen
- keskustelee avoimesti työkokemuksista ja kannustaa oppijaa vertailemaan niitä
- seuraa, arvioi ja tarkistaa työssä oppimisen suunnitelman etenemistä
- pyrkii tarkastelemaan omaa työtään esimerkiksi oppijoiden, tiedon ja kokemuksen kautta sekä kehittää sitä edelleen.

Mentorointiin kuuluvat seuraavat vaiheet:

- mentorin etsiminen omatoimisesti
- mentorointisuunnitelman laatiminen ja sopiminen
- mentorin ja mentoroitavan sopimus mentoroinnin aihealueista ja työskentelytavoista sekä rooleista ja vastuista
- mentoroinnin mahdollinen sisällyttäminen työssä oppimisen suunnitelmaan
- mentoritoiminta suunnitelman mukaan
- arviointikeskustelu mentoroinnin päätteeksi. (PV asiakirja PEHENKOS HG233)

2.3 Mentorointi työyhteisössä

Puolustusvoimissa suurten ikäluokkien siirtyminen eläkkeelle on herättänyt kysymyksen, kuinka paljon arvokasta tietoa ja osaamista poistuu näiden henkilöiden mukana pois. Koska hiljainen tieto (tacit knowledge) on näiden yksilöiden päässä, siirtyy se parhaiten ihmiseltä toiselle henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa, ja mentorointi on siirtämiseen oiva keino (Juusela 2000, 10). Työnsä aloittavien ammattialiupeereiden tukeminen on tärkeää. He joutuvat suoraan vastuulliseen tehtävään, jota eivät koe kunnolla osaavansa.

Mentorointi on hyvä malli nuoren opettajan tukemiseen. Se on joustava ja inhimillinen ohjauksen muoto, jossa kokeneempi opettaja toimii aloittelevan keskustelukumppanina ja neuvonantajana, toteaa tutkija Hannu Jokinen (Opettaja 2005, 14). Tämä pätee aivan samalla tavalla uusien työntekijöiden kohdalla, jotka hakeutuvat Puolustusvoimien palvelukseen. Mentorointi perustuu kokemuslähtöiseen koulutusajatteluun. Lähestymistapaa voi kutsua sosiaalisesti konstruktionismiksi. Tietoa rakennetaan ja uusia näkökulmia löydetään yhdessä muiden kanssa kokemuksilla jakamalla. (Opettaja 2005, 14)

Mentorointi muistuttaa työnohjausta. Erona on lähinnä se, että mentorilla on kokemuksia samalta alalta, kun työnohjaaja voi olla ulkopuolinen asiantuntija, työnohjaajakoulutuksen saanut henkilö. Tehtävä on hyvin vastuullinen, mutta joukosta löytyy vastuunsa tuntevia ja ihmisuhde- ja vuorovaikutustaitoisia henkilöitä.

Mentorointi kehittymisen ja kehittämisen keinona on vanhimpia menetelmiä ja sitä on käytetty tietoisesti tai tiedostamatta aina, kun ihmiset ovat toimineet yhdessä. Asenteet, tiedot ja taidot ovat siirtyneet sosiaalisen kanssakäymisen kautta kokeneelta untuvikolle. (Juusela 2000, 5)

Mentorointia on käytetty 1970-luvulta lähtien, kun amerikkalaisissa tutkimuksissa osoitettiin, että mentoroinnin avulla voidaan nopeuttaa nuorten, kehityskelpoisten johtajien ura- ja palkkakehitystä sekä lisätä heidän työtyytyväisyyttään. Mentorointia on käytetty kehittämisen välineenä yritysten lisäksi myös yliopistoissa Yhdysvalloissa ja Euroopassa. Pohjoismaihin mentorointi on tullut vasta 1990-luvun loppupuolella. (Metsänhoitaja 2000, 20)

Japani, Englanti, Yhdysvallat ja Ruotsi ovat edelläkävijöitä nykyisen mentorointibuumin synnyssä. Mentorointi suunnitelmallisena menetelmänä on käynnistynyt myös Suomessa. Vuosi-

kymmenen ajalta on olemassa sekä onnistuneita pilotteja että pysyviä ohjelmia. Mentorointi on löytänyt pysyvästi paikkansa monen organisaation ja oppilaitoksen ohjelmissa. Siitä halutaan lisätietoa, erilaisia kokemuksia ja löytää ns. parhaita käytäntöjä. (Juusela 2000, 5)

Haasteelliset tehtävät ja vuorovaikutuksessa oppiminen edellyttävät kumppaneita, jotta oppiminen olisi tuloksellista (Juusela 2000, 7). Puolustusvoimissa tällaisia kumppaneita voi olla esimies, vertaiset tai alaiset.

Mentorointi on varteenotettava keino oppia toinen toisiltamme. Viimeisen vuosikymmenen ajan sen suosio on kasvanut ja sovellusalue laajentunut. Tähän on monenlaisia syitä. Mentoroinnin nykyinen suosio liittyy aikuiselle tyypillisten oppimistapojen tiedostamiseen ja hyödyntämiseen. Perinteiset kurssit ja luennot, joilla asiantuntija eli kouluttaja siirtää omalla tavallaan tietojaan passiiviselle vastaanottajalle, eivät enää tyydytä oppijaa. Vain osalle näin tarjottu koulutus on ajankohtaista, osa turhautuu aihepiiriin tuttuudesta tai opetustavasta ja osalle lähtötaso ei ole riittävä. Onkin todettu, että oppiminen onnistuu parhaiten

- tekemällä ja oivaltamalla itse,
- kun oppimisen on selvä henkilökohtainen tarve tai
- kun oppija voi edetä omassa tahdissaan ja omalla tavalla. (Juusela 2000, 7–8)

Mentorointi on menetelmä, jonka avulla pääsemme askeleen eteenpäin niissä tavoitteissa, joita organisaatiot ovat itselleen asettaneet. Oppiminen on saatava luonnolliseksi osaksi elämää. On hallittava, kehitettävä ja hyödynnettävä organisaation osaamispääomaa. (Juusela 2000, 9)

Oppimisen taidot, oppimisen, yhdessä oppiminen ja osaamisen sekä tiedon jakaminen ovat avainsanoja. Mentorointi on menetelmä, jossa yhdistyvät kaikki nämä oppimisen elementit. Mentorointi edistää ennen kaikkea vastuun ottamista omasta oppimisesta. (Juusela 2000, 9)

Ensimmäiset mentorit muistuttivat kummeja tai sponsoreita, jotka ottivat suosikkinsa siipiensä suojaan ja varmistivat näille nousujohteisen uraputken (Juusela 2000, 11). Varsinaista mentorointia on tapahtunut kautta aikain jo esi-isien toimesta, kun nuoremmat on otettu mukaan esimerkiksi metsästysreikille oppimaan metsästyksen jaloa taitoa.

Ei riitä, että yksilöt lisäävät omaa osaamistaan. Jokaisen osaaminen on saatava muidenkin käyttöön. Organisaatiolle on haaste, että työntekijät ovat kanssakäymisessä muiden kanssa, että he ovat valmiita jakamaan osaamistaan ja tietouttaan muille ja oppimaan muilta. Jokainen organisaatio haluaa varmasti löytää ihmisten kaikki piilossakin olevat voimavarat ja käyttää niitä hyödykseen. Kun organisaatio saadaan toimimaan yksilöiden oppimis- ja kehitymisareenana, sen jäsenet sitoutuvat myös antamaan kykynsä organisaation käyttöön ja toimimaan aktiivisesti sekä oma-aloitteisesti työpaikkansa menestymisen ja samalla oman hyvinvointinsa varmistamiseksi. Onnistumisen tuntemukset lisäävät työtyytyväisyyttä. (Juusela 2000, 11–12)

Mentorointiohjelmista on tehty paljon tutkimusta ja niissä on selkeästi osoitettu, että mentoroinnista on hyötyä johtajuusominaisuuksien kehittämisessä. Mentorointisuhteessa kummankin osapuolen tulisi pystyä laajentamaan omia näkökulmiaan. Mentoreille on tyypillistä molemminpuolinen sitoutuneisuus, avoimuus ja luottamus. Vain tällöin suhde voi toimia kumppanin osapuolta hyödyntävästi.

2.4 Mentoroinnin mallit

Mentorointimallit voidaan jakaa kolmeen ryhmään: oppipoikamalliin, pätevyyttä, ammatillista osaamista korostavaan kompetenssi-malliin sekä reflektiivistä ammattikäytäntöä korostavaan malliin. Käytännön mentoroinnissa malleja on usein vaikea erottaa toisistaan. Oppipoikamalli ja kompetenssi-malli toteuttavat työssä oppimisen toimintatapaa. Niille on yhteistä myös ohjattavan riippuvuus suhteessa mentoriin. Kompetenssimallilla ja reflektiivisellä mallilla on yhteistä mentorin aktiivinen, valmentajatyypinen työtapaa, jossa mentori pyrkii ohjaamaan mentoroitavaa itsenäiseen arviointiin tai reflektointiin. Reflektiivisessä mallissa mentori ja mentoroitava ovat tasavertaisia kumppaneita. (Brooks & Sikes 1997, 17, 20, 25–26)

Kun ohjattava jo osaa perusammattitaidon, mentorin tehtävä siirtyy tukemisesta kohti haasteiden antamista. Mentori voi toimia kriittisenä ystävänä tai tasavertaisena kumppanina. Silloin kun mentorointisuhde perustuu kumppanuuteen, mentoroitava määrittää ne tiedon tai taidon alueet, joita haluaa tutkia yhdessä mentorin kanssa. Mentorin tehtävänä on seurata ja koota havaintoja ohjattavan toiminnasta ja tukea häntä, kun hän analysoi ja tekee päätelmiä niistä. Mentori ei tee arviointeja ohjattavan toiminnasta eikä anna siihen liittyviä korjausehdotuksia. Mentori ja mentoroitava tekevät tämän yhdessä. Tarkoituksena on, että mentoroitava kasvaa vastuuseen omasta jatkuvasta ammatillisesta kehittämisestään. (Brooks & Sikes 1997, 25–28)

Mentorointiprosessiin liittyy erilaisia vaiheita. Niihin tutustumalla on osapuolten helpompi tunnistaa oma vaikutuksensa toiseen osapuoleen ja myös hyödyntää eri vaiheiden painotuskohtia. Yhdysvaltalainen tutkija Kram (1983) on erotellut mentorointisuhteen vaiheet toisistaan. Nämä vaiheet voidaan jaotella neljään osaan, jotka saattavat kulkea limittäin ja näin ollen eivät ole suoraan eroteltavissa toisistaan. (Solin 2003, 14)

On otettava huomioon että Kram tutki mentorointisuhteita, joiden keskimääräinen kesto oli 5 vuotta. Tutkittaessa ammattialiupeereita alusympäristössä ei voida puhua niin pitkästä ajakaksosta, sillä alusympäristössä mentorointisuhde kestää muutamista viikoista aina useisiin kuukausiin.

Myös Megginson & Clutterbuck (1995) ovat jaotelleet mentorointiprosessin neljään vaiheeseen. Heidän erittelemät vaiheet ovat hyvin samantyyppiset, ainoastaan niiden sisällöstä löytyy jonkinasteisia eroja. Solinin (2003) mukaan Megginson & Clutterbuck eivät kerro minkä pituisten suhteiden perusteella he ovat havaintonsa tehneet, mutta lyhyempikestoisten mentorointisuhteiden voisi ajatella asettuvat selkeämmin heidän tekemänsä jaottelun mukaan. (Solin 2003, 17)

Megginsonin & Clutterbuckin mukainen ajatusmalli:

1. Suhteen vakiinnuttaminen

Mentoroinnin osapuolet ”tunnustelevat” toisiaan ja ottavat selvää toistensa toimintatavoista. Vaihetta sävyttävät myös kärsimättömyys päästä aloittamaan, jonkinasteinen varauksellisuus, toisen osapuolen testaaminen ja varovaisuus. Mentorilla on vakiinnuttamisvaiheessa vastuu toiminnan eteenpäin saattamisessa. Hän on avoin mentoroitavan toivomuksille, vakiinnuttaa toimintaperiaatteet ja kaikin tavoin pyrkii mahdollistamaan vaivattoman ja sujuvan prosessin.

2. Suunnan asettaminen

Tässä vaiheessa kääretään hihat ja aloitetaan työt. Mentoroitavan tavoitteita tarkennetaan ja määritetään ne aihealueet, joiden parissa työskennellään. Vaiheeseen saattaa liittyä vielä varauksellisuutta, joka ilmenee lähinnä mentoroitavan haluttomuutena asettaa tavoitteita tai olla

avoin erilaisille mahdollisuuksille. Hän ei osaa tai ei halua heti irrottautua opituista toimintatavoista. Mentorin tehtävänä on rohkaista ja etsiä työkaluja, joilla päästään eteenpäin.

3. Edistyminen

Kolmannessa vaiheessa toimintaperiaatteet ja –käytännöt ovat jo vakiintuneet. Myös uusia aihealueita ja työskentelytapoja saattaa löytyä, kun suhde muuttuu läheisemmäksi. Vaihetta kuvaava nopea kehitys ja toiminnallisuus. Suhteen kehittymistä arvioidaan ja siihen mukaudutaan. Mentorin tehtävänä on tunnistaa saavutetut tavoitteet ja antaa niistä palautetta. Mentori huolehtii myös siitä, että seuraavaan vaiheeseen siirtyminen sujuu vaivatta.

4. Eteenpäin siirtyminen

Viimeisessä vaiheessa on edessä joko suhteen lopettaminen tai sen ylläpito. Viimeisen vaiheen läpikäyminen vaatii mentorilta paljon. Omien tuntemusten lisäksi on osattava kanavoida mentoroitavan tunteet oikein. Megginsonin & Glutterbuckin mukaan suhteen onnistunut päätös ja sen valmistelu ovat mentorin vastuulla. On tärkeää, ettei mentoroitavalle jää tunnetta, että hän ”jäisi tyhjän päälle” suhteen loputtua, vaan on valmis siirtymään seuraavaan vaiheeseen. Tässäkin viimeisessä vaiheessa mentori ja mentoroitava voivat halutessaan jatkaa suhdettaan ystävyyspohjalta, mikä tietenkin helpottaa mentorointisuhteen päättämistä. (Solin 2003, 16)

Megginsonin & Clutterbuckin jaottelussa mentorille on annettu suurempi vastuu prosessin etenemisestä ja mentoroitavan sparraamisesta. Ei ole tarkoituksen mukaista, että mentoroitavan rooli olisi täysin aloitekyvytön. (Solin 2003, 17)

Vaiheiden tunnistaminen voi olla helpompaa vasta mentorointisuhteen päätyttyä, kun pystytään hahmottamaan koko prosessin elinkaari alusta loppuun. Joskus mentorointi voi edetä ilman tunnistettavaa vaihetta tai kaksi vaihetta kulkee limittäin. Mentorointisuhde voi myös kehittää vaiheita tai niiden ominaisuuksia, joita ei ole esitelty lainkaan. Tämä on luonnollista mentoroinnin tyypisissä erityislaatuissa toiminnassa. (Solin 2003, 17)

Chip Bell kirjoittaa kirjassaan *Managers as Mentors* (Berret-Koehler, 2002): ”Paras lahja, jonka mentori voi lopulta antaa opastettavalleen, on se, että hän ottaa tämän omaksi opasta-

jakseen.” Bell neuvoo tekemään tämän neljässä vaiheessa. Ensimmäinen askel on se, että kar-
sitaan suhteesta kaikki vallankäyttöön vivahtava. Osapuolten tulisi asettua fyysisesti niin, ettei
kumpikaan hallitse toista, tittelin ilmaisevat nimikilvet ynnä muut vallan ulkoiset tunnukset
tulisi poistaa ja sekä opastajan että opastettavan pitäisi puhua niin, ettei kielenkäyttö kuvasta
toisen aseman ylemmyyttä. Tämä voi asettaa tiettyjä haasteita Puolustusvoimissa työskentele-
ville henkilöille.

Toisessa vaiheessa pyritään kuuntelemalla vahvistamaan hyväksymistä. Mentorin tulisi pyrkiä
luomaan turvallinen ympäristö tukemalla erehtymisen sallivaa asennoitumista ja esittämällä
kysymyksiä, jotka kuvastavat pikemminkin uteliaisuutta kuin arvostelua. Mentorin tulisi pu-
kea kysymys esimerkiksi muotoon ”Mistä syistä teit niin?” eikä ”Miksi ihmeessä menit teke-
mään niin?”

Kolmatta vaihetta sanotaan oppimislahjojen (kuten neuvojen ja palautteen) antamiseksi, ja se
tulee luonnostaan, kun opastaja ja opastettava ovat ottaneet kaksi ensimmäistä askelta. Mentori
antaa lahjaksi tukea, neuvoja ja palautetta, ja opastettava on valmis ottamaan vastaan tämän
opinsiirron.

Neljäs vaihe on vihdoin se, joka tukee itseohjautumista ja riippumattomuutta, ja se on mento-
roinnin lopullinen päämäärä. Opastettavasta on tullut omajohtoinen oppija, jolta opastaja voi
oppia uusia asioita. (http://www.amazon.ca/Managers-as-Mentors-Chip-Bell/dp/1881052923#reader_1881052923.)

2.5 Mentoroinnin tyypit

Mentorointia voidaan tarkastella myös mentorointityyppien kautta. Organisaatioiden menses-
sä kohti mentoroitavavetoista strategiaa, yhä useammat työntekijät joutuvat ottamaan vastuuta
omasta kehittämisestään. He ovat tietoisia erilaisista mahdollisuuksista ja mitä todennäköi-
simmin tulevat myös törmäämään johonkin Shean jaottelemista kolmesta mentoroinnin tyy-
pistä. (Solin 2003, 17)

Shea (1994) on jaotellut kolme erilaista mentoroinnin tyyppiä seuraavasti:

2.5.1. Tilannekohtainen mentorointi

Tilannekohtaista mentorointia ei aina välttämättä edes tunnisteta mentoroinniksi, vaikka se lyhytkestoisuudessaan saattaa olla yksi sen vaikuttavimpia muotoja. Nimensä mukaisesti se on lyhyissä sykäyksissä oikeaan aikaan tapahtuvaa oikean tiedon antamista oikealle ihmiselle. Mentorina toimiva henkilö ei välttämättä edes huomaa toimintansa vaikutusta näin laajalaiseksi. Tämän tyyppinen mentorointi on satunnaista, usein epämuodollista ja spontaania. Episodit ovat lyhyitä ja innovatiivisia, ja niille on luonteenomaista ainutkertaisuus.

Tilannekohtainen mentorointi lähtee yleensä mentoroitavan äkillisestä tarpeesta, johon hän hakee ratkaisua. Tässä mentoroinnin tyyppissä on mentoroitavalla itsellään vastuu tunnistaa ja osata hyödyntää annettu tieto. Tilannekohtainen mentorointi on tyyppi, johon varmasti jokainen on törmännyt. Esimerkiksi nuori työntekijä voi kysyä neuvoa vanhemmalta kollegaltaan, joka voi ottaa tämän siipiensä suojaan toiminnan ajaksi.

2.5.2. Tavoitteelliset vuorovaikutussuhteet

Toisena mentorointityyppinä ovat tavoitteelliset eli epäviralliset vuorovaikutussuhteet, joissa mentori auttaa mentoroitavaa tietyillä kehittymisen alueilla. Työelämässä mentoroitava voi hakea tukea uudesta haasteesta selviämiseen, johon hänellä ei ole aikaisempaa kokemusta, mutta josta hän on kiinnostunut. Mentoroitava etsii itselleen tuekseen henkilön, jonka asiantuntemuksen puoleen hän voi tarpeen tullessa kääntyä. Tavoitteellinen vuorovaikutussuhde on mentorointityyppinä luultavasti tavallisin ja voi kestää muutamista viikoista koko eliniän. Se on vapaaehtoista, hyvin henkilökohtaista, väljästi strukturoitua ja joustavaa. Se pyrkii vastaamaan tarkasti mentoroitavan tarpeisiin. Tämä tyyppi on voimakkaasti mentorivetoinen, mentoroitava on riippuvainen hänen taidoistaan ja kyvystään välittää, auttaa sekä jakaa. Moleminpuolinen roolien hyväksyminen on tärkeää. Tässä suhteessa mentori toimii antajana ja mentori vastaanottajana.

2.5.3. Strukturoidut ohjelmat

Kolmantena mentorointityyppinä ovat strukturoidut ohjelmat, jotka pohjautuvat organisaation tavoitteisiin ja sisältävät tulosten arvioinnin. Strukturoitu mentorointi on systemaattista ohjelmoitua pitkän aikavälin kestävästä vuorovaikutusta. Organisaatiovetoiset ohjelmat ovat edellisiin verrattuna etukäteen koordinoituja. Mentoroinnin kestolle ja tapaamiskerroille on määri-

telty suositukset, joiden puitteissa osallistujien toivotaan toimivan. Mentorointia voidaan kutsua myös viralliseksi tai muodolliseksi. Se on organisaation tarpeista lähtevää ja se keskittyy määrätietoisesti sen itsensä asettamien tai sen yksiköiden tavoitteiden saavuttamiseen. Strukturoituun ohjelmaan liittyy sen tarkka seuranta ja tulosten mittaus. Organisaatio voi vaikuttaa myös suurelta osin mentorien ja mentoroitavien valintaan. Tavoitteiden ja keston lisäksi toimintatavat voivat olla tarkasti määriteltyjä ja niiden noudattamista valvotaan. (Solin 2003, 17–18)

3 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

3.1 Tutkimusongelmat

Tässä tutkimuksessa pyritään vastaamaan seuraaviin tutkimusongelmiin:

1. Mitä mentorointi on?
2. Mitä mentorointi voi olla alusympäristössä?
3. Mitä haasteita mentorointi asettaa ammattialupseereille?

3.2 Käsitteet ja määritelmät

Mentorointi on kokeneen työntekijän tai asiantuntijan ja työuran varhaisvaiheessa olevan henkilön välistä luottamuksellista tasavertaista toimintaa, jonka tavoitteena on molemminpuolinen työtaitojen kehittäminen. Mentorointi on toisin sanoen oman osaamisen kehittämistä kokeneen asiantuntijan ohjauksessa.

Tuutorointi on osaamisen kehittämistä vertaisohjauksessa. Ohjaajan ja ohjattavan välillä on tasavertainen vuorovaikutussuhde. Tuutori on oppimisen ohjaaja, fasilitaattori ja kanssakulki- ja, joka auttaa oppijaa hankkimaan itsenäisessä työssä oppimisessa tarvittavia taitoja ja strategioita.

Valmentaminen on mentoroinnin tai tuutoroinnin avulla tapahtuvaa oppijan harjaantumisen tukemista työtehtävissään. Valmentaja auttaa valmennettavaa kehittymään ja hyödyntämään koko osaamispotentiaaliaan.

Työssä oppiminen on työntekijän kaikissa turvallisuustilanteissa tarvitseman ammattitaidon ja osaamisen kehittämiseen tähtäävää työn yhteydessä tapahtuvaa oppimista. Työssä oppiminen ei ole sidoksissa tiettyyn koulutukseen, koulutustasoon, henkilöstöryhmään tai pätevyYTEEN. Työssä oppimista voidaan käyttää kaikkien henkilöstöryhmien osaamisen kehittämisessä.

Ohjattu työssä oppiminen on suunniteltua ja resursoitua tavoitteellista toimintaa, johon voi liittyä valmentavaa koulutusta. Ohjatun työssä oppimisen tulokset varmennetaan näytöin ja ne dokumentoidaan henkilön osaamistietoihin.

Valmentaminen on mentoroinnin tai tuutoroinnin avulla tapahtuvaa oppijan harjaantumisen tukemista työtehtävissään. Valmentaja auttaa valmennettavaa kehittymään ja hyödyntämään koko osaamispotentiaaliaan.

Mentori on kokenut työntekijä joka ohjaa, opastaa, neuvoo, tukee ja edistää kahdenkeskisessä vuorovaikutussuhteessa kehityshaluista, mutta kokemattomampaa henkilöä työssä tai opiskelussa. Osaamista siirretään omien kokemusten kautta.

Aktori on mentoroitava työntekijä, joka pyrkii saavuttamaan ammatillista ja/tai henkilökohtaista kehittymistä.

Ammattialiuupseeri on sotilasarvoltaan upseereiden ja miehistön väliin sijoittuva sotilasjohtaja. Aliupseerit lukeutuvat alipäällystöön. Yleensä niihin liittyy ammatti- tai opistotasoinen koulutus, jonka turvin hoidetaan joko työnjohdollisia tai erityistä ammattitaitoa vaativia sotilastehtäviä.

7. *Ohjuslaivue* on Suomen merivoimien operatiivinen alusyksikkö. Se kuuluu Suomenlahden Meripuolustusalueeseen ja sen tukikohta on Upinniemessä.

3.3 Laadullinen tutkimus menetelmäsuuntauksena

Kvalitatiiviset menetelmät ovat helppoja, mukavia ja ihmisläheisiä. Toisaalta ne vievät paljon enemmän aikaa kuin kvantitatiiviset menetelmät ja ”tulosten” saaminen ei ole lainkaan yhtä taattua ja selvää kuin esimerkiksi survey-tutkimuksessa. Tutkimuksen lukijalle kvalitatiiviset menetelmät ovat monessa suhteessa mukavampaa luettavaa, kuin kvantitatiivisilla menetelmillä tehty tutkimusraportti. Teksti on helpommin luettavampaa. Kvalitatiivisten menetelmien tunnetuin ominaisuus on aineisto. Se on laadullista. Empiirinen aineisto on koottu muussa kuin määrällisessä muodossa. Kun tarkastellaan tieteellisyyttä kvalitatiivisissa menetelmissä, on se lähes sama, kuin tutkimuksen luotettavuus. (Laaksovirta 1988, 58–59)

Laadullinen tutkimus tähtää teorianmuodostukseen. Tutkimuksen pyrkimyksenä on saada yksittäisistä tutkimustuloksista sellainen yleistys, joka mahdollistaa myös muiden kuin kulloissakin tutkimuksessa esiintyneiden ilmiöiden tunnistamisen, selittämisen, ymmärtämisen ja ehkä myös ennakoimisen. Teorianmuodostuksessa pyrittävät yleistyksen on saatava sellaiseen muotoon, että ne samalla johdattavat huomion sekä jokaisen kohteen ainutlaatuisuuteen että tämän käsitteelliseen yleisyyteen. (Varto 1992, 101)

Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Tähän sisältyy ajatus, että todellisuus on moninainen. Tutkimuksessa on kuitenkin otettava huomioon, että todellisuutta ei voi pirstoa mielivaltaisesti osiin. Tapahtumat muovaavat samanaikaisesti toinen toistaan, ja onkin mahdollista löytää monensuuntaisia suhteita. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Yleisesti todetaan, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä pikemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi 2005, 152)

Kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, ja aineisto koostuu luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan ihmistä tiedon keruun instrumenttina. Tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittaviensa kanssa kuin mittausvälineillä (esimerkiksi kynä–paperi -testeillä) hankittavaan tietoon. Perusteluna tälle on näkemys, että ihminen on riittävän joustava sopeutumaan vaihteleviin tilanteisiin. Apuna täydentävän tiedon hankinnassa monet tutkijat käyttävät myös lomakkeita ja testejä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään induktiivista analyysia. Tutkijan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja. Sen vuoksi lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Sitä, mikä on tärkeää, ei määrää tutkija. Tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Tällaisia metodeja ovat mm. teemahaastattelu, osallistuva havainnointi, ryhmähaastattelut ja erilaisten dokumenttien ja tekstien diskursiiviset analyysit. Kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen. Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi 2005, 155)

Kvalitatiivisten menetelmien aineisto ja analyysitapa sallivat tutkimusprosessin kuluessa herkkyyden yllätyksellisyydelle. Jokin yllättävä havainto tai vihje voi johtaa tutkijaa eteenpäin. Kvalitatiivisten menetelmien käyttö edellyttää hyvää teoreettista perehtyneisyyttä, jotta

yllätyksellisyys ja uudet oivallukset jäsentyvät tieteellisesti niin, että ne saadaan tieteellisesti haltuunotetuksi. Hyvin hallittuna sattumasta voi muodostua yhtä mielenkiintoinen analyysikohte kuin säännönmukaisuudestakin. (Laaksovirta 1988, 60)

Kvalitatiivisia menetelmiä luonnehtii myös tutkimuskohteen ja tutkijan erityinen suhde. Subjekti–objekti -suhde on aina ihminen–ihminen -suhde. Kontakti on suora kahden ihmisen välinen vuorovaikutussuhde. Tämä on kvalitatiivisten menetelmien eräs heikkous ja voima. Tutkija vaikuttaa aina tutkimuskohteeseen, halusipa sitä tai ei. Missä tahansa vuorovaikutussuhteessa ihminen vaikuttaa aina toiseen ihmiseen. Kvalitatiivisilla menetelmillä työskenneltäessä on tutkijan pidettävä mielessä, että hän on ensisijaisesti tekemässä tutkimusta ja toissijaisesti seurustelemassa. Kvalitatiivisissa menetelmissä tutkijan oma panos ja merkitys on niin suuri, että vaarana on saada tuloksia, joita tutkija haluaa. Niinpä koko tutkimuksen ajan tutkijan on syytä suhtautua oman tutkimushankkeeseensa eettisiin kysymyksiin hyvin vakavasti. (Laaksovirta 1988, 60)

Kvalitatiivisilla menetelmillä työskenneltäessä tutkimusaiheena ovat tajunnan sisäiset kategoriat. Tutkittavana ilmiönä tuolloin ovat muun muassa ihmisen aikomukset, kokemukset, käsitykset, käsitejärjestelmät, kieli, arvostukset, elämykset, merkitykset, tietoisuus, maailman hahmottaminen, tulevaisuuden utopiat. Näillä menetelmillä päästään kiinni toiminnan merkityksiin. Merkitysten tulkinta vaatii hyvät teoreettiset tiedot tutkimusaiheesta. Tämä kvalitatiivisten menetelmien sitominen toiminnan ja tekojen merkitysten tutkimukseen johtaa tieteenfilosofisen pohdiskelun usein hermeneutiikkaan. Kvalitatiiviset menetelmät antavat myös mahdollisuuden tarkastella heikkojenkin vihjeiden perusteella asioiden välisiä yhteyksiä ja suhteita. Tätä tarkasteltaessa on kuitenkin varottava menetelmän vaarallisuutta: tutkija ei saa langeta kiusaukseen ylitulkita heikkoja vihjeitä tai mielenkiintoisia poikkeuksia. Kvalitatiivisissa menetelmissä on mahdotonta tehdä tarkkaa eroa aineiston keruun ja analyysin välillä. Aineiston keruu on jo aineiston analyysiä. Aineistoa analysoitaessa usein vielä kerätään aineistoa. Monesti kvalitatiivisissa menetelmissä yhdistetään eri aineistoja, joista toisia varsinaisesti analysoidaan ja toisia aineistoja ”ajatellaan”. (Laaksovirta 1988, 61)

Tutkimusraportin kirjoittaminen kvalitatiivisilla menetelmillä on jatkuva prosessi. Sitä kirjoitetaan jo suunnittelun ensi hetkestä alkaen. Se jatkuu aineiston keruun ja analyysin ajan alkaakseen jälleen alusta. Teoria kytkeytyy saumattomasti tutkimusprosessiin ohjaten sitä koko ajan. Voidaankin sanoa, että teoria on kvalitatiivisten menetelmien näkymätön käsi, joka ohjaa tutkimusstrategiaa ja on osa tutkimusstrategiaa. Tutkimusraportin kirjoittaminen etenee

epätasaisina sysäyksinä. Raportissa palataan aikaisempaan ja huimina hyppyinä loppuhuomi-oihin, jotka muuttuvat jälleen uusien tarkastelujen kautta. Teorian ja aineiston vuorovaikutus nostaa tarkastelun oleellisiin kysymyksiin. Käsitteet tiivistyvät uudelleen ja prosessi jatkuu. Tutkimusprosessi kiertää hermeneuttista kehää siirtyen teoreettisessa ja abstraktissa tasossa eteenpäin. Kvalitatiivisilla menetelmillä lähestytään yleensä tutkimusaiheita, jotka keskittyvät yhteiskunnallisten ilmiöiden laadulliseen puoleen. Tällöin saatava tieto on ensituntumaltaan ”epävarmempaa” kuin määrällisellä tarkastelulla saatu tieto. (Laaksovirta 1988, 62)

Nykyään kvalitatiivinen tutkimus sisältää lukuisia merkityksiä. Sosiologiassa, psykologiassa, kasvatustieteessä ja antropologiassa on omat kvalitatiivisen tutkimuksen traditionsa. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole vain yhdenlainen hanke, vaan joukko mitä moninaisimpia tutkimuksia. (Hirsjärvi 2005, 153)

Kvalitatiivista tutkimusta voidaan verrata väripalettiin. Jokainen tutkija tekee oman tutkimuksensa ja sekoittaa värit omalla, ainutlaatuisella tavallaan. Hän voi myös antaa nimen omalle metodilleen ja näin metodien kirjo vain kasvaa. (Hirsjärvi 2005, 156)

3.4 Tapaustutkimus tutkimusmenetelmänä

Tapaustutkimus tukee omaa tutkimustani, sillä se tukee omalla tavalla nykyistä tapahtumaa ja samalla tavalla myös toimivaa ihmistä nykyisessä työympäristössä. Metsämuuronen on maininnut, että tapaustutkimusta käyttävät lähes kaikki kvalitatiivisen tutkimuksen strategiat.

Tapaustutkimus eli case study voidaan määritellä empiiriseksi tutkimukseksi, joka monipuolisia ja monilla tavoilla hankittuja tietoja käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä. Toisaalta tapaustutkimus on määritelty myös yksinkertaisesti toiminnassa olevan tapahtuman tutkimukseksi. Tapaustutkimuksen luonteeseen kuuluu se, että tutkittavasta tapauksesta pyritään kokoamaan monipuolisesti ja monella tavalla tietoja. Pyrkimyksenä on ymmärtää ilmiötä entistä syvällisemmin. Monipuolinen tiedon hankinta ei sulje pois myöskään tapausta valottavan tilastollisen aineiston käyttöä. (Metsämuuronen 2006, 90–91).

Tapaustutkimuksen etuja Cohenin ja Mannionin mukaan:

1. Tapaustutkimuksen aineisto on paradoksaalisesti ”voimakkaasti totta”, mutta vaikeasti organisoitavissa. Tämä johtuu siitä, että tapaustutkimus on jalat-maassa -tutkimus, joka perustuu tutkittavan omiin kokemuksiin. Näin ollen tapaustutkimus tarjoaa luonnollisen pohjan yleistämiselle.
2. Tapaustutkimus sallii yleistyksset.
3. Tapaustutkimuksella huomataan sosiaalisten totuuksien monimutkaisuus ja sisäkkäisyys. Parhaat tapaustutkimukset pystyvät tarjoamaan tukea vaihtoehdoisille tulkinnoille.
4. Tapaustutkimukset tuotoksina muodostavat kuvailevan materiaalin arkiston, josta voidaan tehdä erilaisia tulkintoja.
5. Tapaustutkimukset ovat usein ”askel toimintaan”. Niiden lähtökohta on usein toiminnallinen ja niiden tuloksia myös sovelletaan käytännössä.
6. Tapaustutkimuksen raportointi on mahdollista tehdä kansantajuisesti ja siinä on mahdollista välttää tavanomaiselle tutkimukselle tyypillistä sisäänpäin lämpiävää tiedeslangia. Tapaustutkimus voi siis palvella monenlaista lukijakuntaa. Tapaustutkimusraportti sallii lukijan tehdä omia johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista. (Metsämuuronen 2006, 91).

Tapaustutkimukseen liittyvä epistemologinen kysymys kuuluu: mitä voidaan oppia yhdestä tapauksesta? Robert E. Staken mukaan kysymys on siitä, että halutaan optimoida tapauksen ymmärtäminen enemmän kuin sen yleistäminen. Hänen mukaansa tapaustutkimus on kyseisestä tapauksesta oppimista. Cohenin ja Mannionin mukaan yksittäisen tapauksen havainnoinnilla pyritään luotaamaan syvälle ja analysoimaan intensiivisesti moni-ilmeistä ilmiötä. (Metsämuuronen 2006, 91).

Tapaustutkija etsii Staken mukaan toisaalta sitä, mikä on yhteistä ja toisaalta mikä on erityistä ja uniikkia tapauksessa. Ongelmallinen kysymys liittyy tapausten yleistettävyyteen. Yleisesti ottaen tapaus ei ole yleistettävissä. Toisaalta tutkija saattaa löytää yksilöitä yhdistävän – hyvinkin kiintoisan – yhteisen piirteen. Tapaustutkimus voidaan ymmärtää pienenä askeleena kohti yleistämistä. Yleistäminen ei saa olla kuitenkaan itsetarkoitus. Oleellisempaa kuin yleistäminen on Staken mukaan ymmärtäminen. (Metsämuuronen 2006, 92).

Tapaustutkimus voidaan ymmärtää keskeiseksi kvalitatiivisen metodologian tiedonhankinnan strategiaksi, sillä lähes kaikki strategiat käyttävät lähestymistapanaan tapaustutkimusta. Toisin sanoen lähes kaikki kvalitatiivinen tutkimus on tapaustutkimusta. Erot erilaisissa kvalitatiivisen tiedonhankinnan strategioista ilmenevät siitä, kuinka tieto hankitaan ja mikä on tutkimuksen kohde. (Metsämuuronen 2006, 92).

3.5 Fenomenografia analysointimenetelmänä

Fenomenografia soveltuu omaan tutkimukseeni analysointimenetelmäksi, sillä käsittelen tutkimuksessa ammattialiuipseerien oppimista työelämässä ja miten he käsittävät mentoroinnin omassa toiminnassaan. Tutkimuksessa on tarkoitus saada selville ammattialiuipseerien ajattelutapoja mentoroinnista, mitä he ovat siitä mieltä ja miten he sen ymmärtävät?

Fenomenografia (*Phenomenographia*) sanana tarkoittaa ilmiön kuvaamista tai ilmiöstä kirjoittamisesta. Fenomenografiassa yleisesti tutkitaan sitä, miten maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa. Erityisesti fenomenografia tutkii ihmisten käsityksiä asioista. Ihmisten käsitykset samastakin asiasta voivat olla hyvin erilaisia riippuen mm. iästä, koulutustaustasta, kokemuksista ja sukupuolesta. Käsitys on dynaaminen ilmiö: käsitykset saattavat muuttua. Fenomenografian kannalta katsoen on olemassa vain yksi maailma, josta eri ihmiset muodostavat erilaisia käsityksiä. (Metsämuuronen 2006, 108).

Sirkka Ahosen mukaan fenomenografinen tutkimus etenee seuraavasti:

1. Tutkija kiinnittää huomionsa asiaan tai käsitteeseen, josta näyttää esiintyvän hämmentävän erilaisia käsityksiä (esimerkiksi *syrytyminen* tai hoitoon *sitoutuminen*).
2. Tutkija perehtyy asiaan tai käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää alustavasti siihen liittyvät näkökohdat.
3. Tutkija haastattelee henkilöitä, jotka ilmaisevat erilaisia käsityksiään asiasta.
4. Tutkija luokittelee käsitykset niiden merkityksen perusteella. Erilaiset merkitykset pyritään selittämään kokoamalla niistä abstraktimpia merkitysluokkia. (Metsämuuronen 2006, 109).

Huusko ja Paloniemi kuvaavat Uljensin pohjalta edellä kuvatun lisäksi havainnollisesti sen, miten merkitysyksiköiden etsimisestä edetään ensimmäisen tason yhdistelmäkategorioiden ja

edelleen kategorioiden kuvaamiseen abstraktimmalla tasolla. Tavoitteena on – kuten valtaosassa laadullisen tutkimuksen strategioista – luoda teoria ilmiöstä. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on luoda ns. kuvauskategoriajärjestelmä tai tulosavaruus. (Metsämuuronen 2006, 109).

Terttu Gröhn on kirjannut muutamia fenomenografista tutkimusta koskevia varovaisia kriittisiä lausuntoja, joita hän tosin nimittää ”kehittämismahdollisuuksiksi”. Ensinnäkin ei ole aivan selvää, että suljetussa tilanteessa syntyneet ajattelutoimintoja koskevat tulokset olisivat yleisettävissä käytännön ongelmanratkaisutilanteisiin. Toiseksi käsitykset ovat kontekstisidonnaisia, niinpä opetetut käsitteet eivät välttämättä suoraan käänny käytännön työn kontekstiin. Kolmanneksi tutkimuksissa ei välttämättä saavuteta sitä tosiasiaa, että käsitykset muuttuvat. Toisin sanoen tutkimuksessa saadaan käsityksiä vain poikittaisleikkaus. Neljänneksi eri ihmisillä on aidosti erilaisia käsityksiä – jopa virheellisiä käsityksiä. Onko tarpeen pohtia sitä, mikä käsityksistä on ”oikea” tai ”väärä” tai ”kehittynein”? Huusko ja Paloniemi tuovat lisäksi esiin sen, että joissain tapauksissa itse kategorisointi jää kesken eikä tehdä esimerkiksi kategorioiden välistä vertailua tai koko kategoriajärjestelmä jää kokonaan tekemättä. (Metsämuuronen 2006, 109–110).

Fenomenografiassa tarkoituksena on kuvata todellisuutta, maailmaa sellaisena kuin tietty joukko ihmisiä sen ymmärtää ja käsittää. Fenomenografiassa näkemystä perustellaan sillä, että ihmisten erilaiset tavat ymmärtää tai kokea ympäröivä todellisuus, maailma, on kaikki mitä on, olivatpa nämä ymmärrykset tieteellisiä tai ei, kutsuttiinpa niitä arkipäivän ymmärryksiksi tai ei. Sen strategian tarkoituksena on etsiä ja kuvata eroja ihmisten käsityksissä kokea ilmiötä. (Niikko 2003, 16).

Fenomenografiassa ihmisen tapa kokea jotain on suhteessa siihen, kuinka ihmisen tietoisuus rakennetaan. Fenomenografiassa intentionaalisuus merkitsee maailman kuvaamista sellaiseksi, kuin tietty ryhmä ihmisiä sen kokee ja selittää, mihin yksilöiden henkinen ajattelutoiminta suuntautuu ja kuinka se suuntautuu. Fenomenografiassa tietoisuus käsittää siten mitä - ulottuvuuden, joka vastaa kohdetta itseään ja kuinka – ulottuvuuden, joka on suhteessa toimintaan ja voidaan kuvata dynaamisen vuorovaikutuksen termein kahden ilmiön, rakenteellisen ja merkitysulottuvuuden välillä. Tämä tarkoittaa, että kun yksilö on tietoinen, hän on aina tietoinen jostakin (mitä) ja hän on aina tietoinen siitä jollakin tapaa (kuinka). (Niikko 2003, 17–18).

Fenomenografiassa kohteen koostumusta, sen osia ja kokonaisuutta ja suhdetta osien välillä (kuinka) sekä kohteen suhdetta kontekstiin (mitä) on kutsuttu sisäiseksi ja ulkoiseksi horisontiksi. Ulkoinen horisontti merkitsee suhdetta kohteen ja kontekstin välillä (mitä), ja sisäinen horisontti merkitsee osia ja niiden suhteita kokonaisuuteen (kuinka). Ulkoinen ja sisäinen horisontti muodostavat kokemuksen rakenteellisen ulottuvuuden. Puhutaan myös referentiaalisesta kokemuksen ulottuvuudesta, jossa on kyse kokemuksen merkitysulottuvuuden (kuinka) suhteesta ilmiöön, maailmaan. (Niikko 2003, 19).

Fenomenografiassa yritetään vangita ilmiön (objektin) olemus ja tarkastella kuviteltua (teoreettista) variaatiota prosessin ratkaisevana askeleena. Ilmiön olemus on se, mikä käsitys eri henkilöillä on siitä. Fenomenografia on tutkimusmetodi, jolla pyritään kuvaamaan laadullisesti erilaisia tapoja, joilla todellisuuden, ilmiön eri ulottuvuudet koetaan ja käsitteellistetään. Fenomenografiassa tutkija tutkii toisten ihmisten kokemuksesta syntyneitä käsityksiä reflektoiden niitä. Kokemuksen käsittävät sisäisiä vuorovaikutussuhteita subjektin ja maailman välillä. Kokemuksen kuvaus ei ole lopullinen, koska kokemukset ovat tyhjentyttömisiä. Tutkittavien vaihtelevat tavat kokea ilmiö pyritään saamaan esiin. Tapa kokea jotakin on kokea jotakin joksikin ja jollakin tapaa. Tapa kokea jotakin on tapa erottua jostakin ja olla suhteessa kontekstiin. Vaihtelun kuvaus on kollektiivinen, ja siten yksittäisiä ääniä ei kuulla. (Niikko 2003, 22–23).

Fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ihmisten kokemuksia ja käsityksiä asioista systemaattisesti ja siten kuin tietty ryhmä ihmisiä käsittää ilmiön kohteen sisällön. Fenomenografinen tutkimus on tapa kokea ja käsittää jotakin. Fenomenografiassa yksilöt nähdään erilaisten tapojen kantajina käsittää, ymmärtää ja kokea ilmiöitä. Fenomenografisen tutkimuksen kohteena on tieteellisten totuuksien etsimisen sijasta ihmisen arkiajattelu. Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esiin mahdollisimman erilaisia ajattelutapoja tietystä ilmiöstä. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ajattelun sisällöstä pikemminkin kuin ajattelun prosessista tai ajatteluun liittyvistä havainnoista. (Niikko 2003, 28–29).

4 TEEMAHAASTATTELU

Teemahaastattelumenetelmä sopii sekä laadulliseen että määrälliseen tutkimukseen. Tutkimuskysymykset ratkaisevat menetelmän valinnan, mutta yksioikoista ohjetta menetelmien ja kysymyksien keskinäisestä toimivuudesta ei voida antaa. Yksilöhaastattelu soveltuu esimerkiksi henkilön omakohtaisten kokemusten tutkimiseen ja ryhmähaastattelupuolestaan yhteisön käsitysten tutkimiseen. Haastattelut voidaan jakaa myös strukturoinnin asteen mukaan (strukturoitu haastattelu, teemahaastattelu tai strukturoimaton haastattelu) tai toteutustavan mukaan (kasvotusten tapahtuva haastattelu tai puhelinhaastattelu). Teemahaastattelu on strukturoitua haastattelua väljempi muoto haastatteluun. Jos teemojen lista kasvaa kuitenkin kovin pitkäksi, teemahaastattelu muuttuu strukturoiduksi haastatteluksi. Aloitteleva tutkija saattaa kamppailla avainteemojen määrän ja luonteen kanssa, ja mitä avoimemmasta haastattelusta on kyse, sitä aktiivisemmaksi haastattelijan rooli muodostuu. Jos haastateltavien valinta on onnistunut, ei tarvitse olla huolissaan teemojen riittävydestä. Usein ihmiset ovat haastattelutilanteessa halukkaita kertomaan kokemuksistaan, onhan päätös osallistumisesta tehty jo aiemmin. Teemahaastattelulla on kaikki edellytykset onnistua, mikäli tutkimuksen tekijä onnistuu luomaan riittävän turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin. (Juvakka, Kylmä 2007, 78–80)

Teemahaastattelulle on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Teemahaastattelua on käytetty paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se vastaa hyvin monia kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. (Hirsjärvi 2005, 197)

Haastattelu kohdentuu siis tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan eikä teemahaastattelu edellytä tiettyä kokeellisesti aikaansaatua yhteistä kokemusta. Siten se lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä menetelmällä. Haastateltavien elämymaailma ja heidän määritelmänsä tilanteista ovat teemahaastattelussa etusijalla. Tämä tuo tutkittavien äänen kuuluviin ja vapauttaa pääosin haastattelun tutkijan näkökulmasta. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että yksi haastattelun aspekti, haastattelun aihepiirit eli teema-alueet, on kaikille sama. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 47–48)

On tärkeää, että haastateltavalle korostetaan osallistumisen vapaaehtoisuutta ja luottamuksellisuutta. Ensikontaktissa on selvitettävä haastateltavalle esimerkiksi tutkimusta suorittava laitos, organisaatio, perustelut, miksi juuri hänet on valittu mukaan, ja tutkimuksen tarkoitus. On

hyvä ilmoittaa haastateltavalle myös arvioitu haastattelu-aika sekä tarvittaessa on esitettävä haastattelulupa. (Eskola, Suoranta 1999, 93–94)

Koska laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ilmiö koko moninaisuudessaan, niin on tarkoituksenmukaista, että tutkimusaineistoon valitaan ainoastaan niitä, jotka haluavat osallistua tutkimukseen ja jotka kykenevät hyvin ilmaisemaan itseään (Paunonen, Vehviläinen, Julkunen 1997, 216)

4.1 Teemahaastattelun vaiheet

Teemahaastattelun toteutus voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen. Teemahaastattelun ensimmäisessä vaiheessa tehdään taustatyö, jossa suunnitellaan tulevaa tutkimusta. Sen jälkeen seuraa haastattelun toteutus ja siinä eteneminen suunnitelman mukaan. Haastattelun jälkeen seuraa haastatteluaineiston käsittely ja analyysi, joka on yhteenveto saadusta aineistosta.

Jokainen näistä vaiheista on merkityksellinen ja tutkimuksen onnistumisen kannalta oleellinen. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkimuksen tekijä paneutuu huolella joka vaiheeseen.

4.1.1 Suunnitteluvaihe

Teemahaastattelua edeltävä suunnitteluvaihe on ensiarvoisessa asemassa. Suunnittelutoiminta voidaan jakaa ajallisesti kolmeen vaiheeseen: 1) tutkimuksen yleisluontoiseen suunnitteluun, tavoitteiden ja ongelmien hahmotteluun sekä ratkaisuun tarvittavan tiedonhankinnan suunnitteluun, 2) varsinaisen haastattelutilanteen toteutuksen ja kulun suunnitteluun ja 3) haastattelun jälkeisen toiminnan suunnitteluun. Haastattelun avulla pyritään keräämään sellainen aineisto, jonka perusteella voidaan tehdä luotettavasti päätelmiä tutkittavasta ilmiöstä. Teemahaastattelua käytettäessä löydetään hypoteeseja pikemminkin kuin todennetaan ennalta määrättyjä hypoteeseja. Suunnitteluvaiheen tärkeimpiä tehtäviä on haastatteluteemojen suunnittelu. Vaikka teemahaastattelu nimensä mukaisesti rakentuu teemojen varaan, on harkittava, tarvitseeko kaikista tutkimukseen sisältyvistä ilmiöistä haastattelutilanteessa kuitenkin keskustella. Tutkimuksen kohteena olevat ilmiöt ja niitä kuvaavat peruskäsitteet hahmottuvat perehdyttäessä teoriaan ja tutkimustietoon. Ilmiöiden pääluokkia kuvaavat nimitykset ovat tutkimuksen teoreettisia peruskäsitteitä. Haastattelurunkoa laadittaessa ei tehdä yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teema-alueuuttelo. Näin teema-alueet edustavat pääkäsitteiden spesifioituja alakä-

sitteitä, ja toiminnan kannalta ne ovat niitä käsitteitä, joihin haastattelukysymykset varsinaisesti kohdistuvat. (Hirsjärvi, Hurme 1995, 39–41)

Teemahaastattelun suunnittelussa pyrin saamaan mahdollisimmin hyvä otoksen eri erikoisalojen ammattialupseereista. Haastatteluvaiheessa joukkoyksikköön oli tullut paljon uusia ammattialupseereita. Haastateltaviksi pyysin heitä, jotka oli ollut palveluksessa joukkoyksikössä pidemmän aikaa. Tämä sen takia, että heillä oli pidempi aika palvelusta samassa joukkoyksikössä ja näin ollen haastattelu antaisi varsinaisille haastattelutuloksille enemmän painoarvoa. Haastateltavat olivat olleet joukkoyksikössä palveluksessa vuodesta neljään vuotta. Osa haastateltavista oli ollut muissa joukkoyksiköissä, ennen siirtymistä 7. Ohjuslajueeseen.

Johtuen lomista, kursseista, ulkomaan palveluksesta, sairauslomista ja muista häiriötekijöistä en saanut kaikkia ammattialupseereita haastateltaviksi mitä olin suunnitellut, mutta pienellä joustavuudella sain hyvän otoksen haastattelun toteuttamiseksi.

Haastattelun teema-alueita suunniteltaessa pyrin niiden vastaamaan oman tutkimuksen tutkimusongelmiin sidoten. Näin ollen sain kolme teema-aluetta: mentorointi yleisesti, mentorointi omassa työympäristössä ja mentoroinnin haasteet. Itselläni oli vielä lisäksi teemahaastattelun runko, johon olin kirjannut itselleni aiheita joita halusin käsitellä kaikkien haastateltavien kanssa. Teemahaastattelun runko on liitteessä 2.

4.1.2. Toteutus ja eteneminen

Pelkistetysti määriteltynä haastattelu on tilanne, jossa henkilö (haastattelijä) esittää kysymyksiä toiselle henkilölle (haastateltava) tai usealle henkilölle (haastateltavat). Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Se on osa normaalia elämää, joten normaalit fyysiset, sosiaaliset ja kommunikaatioon liittyvät seikat vaikuttavat haastattelutilanteeseen. Tälle vuorovaikutustilanteelle on tyypillistä, että se on 1) ennalta suunniteltu; 2) haastattelijan alulle panema ja ohjaama; lisäksi 3) haastattelijä joutuu usein motivoimaan haastateltavaa ja pitämään haastattelua yllä; 4) haastattelijä tuntee roolinsa ja haastateltava oppii sen; 5) haastateltavan on luotettava siihen, että hänen kertomisiaan käsitellään luotamuksellisesti. Hirsjärvi ja Hurme puhuvat haastateltavan motivoimisesta yhteistyöhön haastattelun sopimisen hetkellä. Tällä he tarkoittavat sitä, että haastattelijan tehtävänä on asennoitua haastateltavaan siten, että hän saa henkilön suostumaan. Hänen on välitettävä haastatelta-

valle käsitys siitä, että tehtävä on tärkeä ja että juuri haastateltavan osuus on keskeinen. (Hirsjärvi, Hurme 1995, 66)

Teemahaastattelumenetelmästä puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys, joten vastaaja pääsee halutessaan puhumaan varsin vapaamuotoisesti. Haastattelija varmistaa, että kaikki teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden laajuus ja järjestys vaihtelevat. Haastattelijalla on jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista, valmiita kysymyksiä ei välttämättä ole. (Eskola 1999, 86–88)

Haastattelutilanteisiin liittyy tietynlaisia rooleja ja kuhunkin rooliin rooli-odotuksia. Niin haastateltava kuin haastattelijakin odottaa tietynlaista käyttäytymistä toiselta osapuolelta. Haastattelijan näkökulmasta haastateltavan pääasiallinen tehtävä haastattelussa on se, että hänen tulee antaa haastattelijalle tämän tarvitsema tieto. Haastattelija odottaa haastateltavan vastaavan tavalla tai toisella kaikkiin kysymyksiin. Todellisessa tilanteessa haastateltavan käyttäytyminen voi olla hyvinkin kaukana näistä odotuksista. Myös haastateltavalla on odotuksia esimerkiksi haastattelijan käyttäytymisestä, puhetyylistä tai ulkoisista seikoista. Itse haastatteluakin koskevia odotuksia saattaa olla. Tavalla tai toisella haastattelijan olisi vastattava näitä odotuksia, jotta haastateltava ei pettyisi. (Hirsjärvi, Hurme 1995, 75)

Laadullisen tutkimuksen tärkeä tehtävä on olla emansipatorinen. Tämä tarkoittaa, että tutkimuksen tulisi lisätä tutkittavien ymmärrystä asiasta ja vaikuttaa myönteisesti tutkittavien tutkittavaa asiaa koskeviin ajattelu- ja toimintatapoihin. Tutkimushaastatteluun osallistuvat eivät ole vain tiedon hankkimisen välineitä, vaan myös heidän tulisi saada haastattelutilanteesta jotakin itselleen. Teemahaastattelu ja varsinkin täsmäryhmähaastattelu on hyvä tapa toteuttaa tavoitteita tutkimuksen emansipatorisuudesta työelämän tutkimushankkeissa. Emansipatorisuus tavoitteena antaa mahdollisuuden siihen, että haastateltavalle jää puhuessaan intuitiivinen tunne, että hänen ymmärryksensä on lisääntynyt tutkittavasta asiasta haastattelun aikana. (Vilka 2005, 103)

Teemahaastattelua käytettäessä haastattelut tavallisimmin kestävät tunnista kahteen tuntiin, myös monituntisia haastatteluja voi olla. Haastateltavat voivat olla puheliaita tai niukkasanaisia, johon haastattelijan on varauduttava. Tämän takia olisi hyvä tehdä joitakin koehaastatteluja ennen varsinaista haastattelua. Haastattelun toteuttamiseen liittyy muitakin seikkoja, kuten keskustelun avaukset, kysyminen ja dialogin ohjailu. (Hirsjärvi ym. 2004, 200) Haastattelun avaintekijä on luottamus, ja siksi haastattelun tulos onkin riippuvainen siitä, saavuttaako haas-

tattelijaa haastateltavan luottamuksen. Haastattelijaa ei siten ole mikään passiivinen, merkityksellisen välikappale, vaan osa sosiaalista vuorovaikutusprosessia. (Eskola 1999, 94)

Pohjimmiltaan haastattelussa on kyse eri osapuolten eräänlaisesta ”kielipelistä”. Osapuolet tekevät päätelmiä toistensa ajatus- ja tunnemaailmasta kuulemansa mukaan. Ei ole tavanomaisempaa, että puhe on niin täydellisen avointa, että jokainen sana voidaan ymmärtää juuri sellaisenaan kuin se esitetään. (Hirsjärvi 1995, 48)

Pidän haastattelua aineistonkeruumenetelmänä joustavana, sillä se on menetelmä, jossa haastattelijaa voi tarvittaessa toistaa kysymyksiä, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoja ja käydä keskustelua tutkittavan kanssa. Joustavuutta lisää myös se, että haastattelijaa voi esittää kysymykset siinä järjestyksessä kuin katsoo aiheelliseksi. Jos tulee tarkentavia kysymyksiä, niin haastattelijaa voi vielä jälkikäteen ottaa haastateltavaan yhteyttä ja esittää kysymyksiä. Omassa teemahaastattelussa en joutunut jälkikäteen kysymään ammattialiupeereilta tarkentavia kysymyksiä.

Ennen varsinaista haastattelua lähetin haastateltaville saatekirjeen, jossa ilmenee keskeisimmät asiat teemahaastattelusta. (LIITE 1) Saatekirjeellä pyrin saamaan haastateltaville hieman tietoa haastattelun aiheesta, aihepiireistä ja miksi ylipäätään tutkin ammattialiupeereiden mentorointia. Saatekirjeellä pyrin ennenkaikkea motivoimaan haastateltavia teemahaastatteluun.

Toteutin haastattelun käymällä paikan päällä joukkoyksikössä missä haastateltavat palvelevat. Kahden haastateltavan osalta haastattelu sovittiin erikseen erilaisista kursseista johtuen. Ennen haastattelua ilmoitin haastateltaville haastattelun nauhoituksesta ja kerroin, että materiaali on ainoastaan tutkijan omaan käyttöön ja heidän identiteettinsä ei tule tutkimuksessa paljastumaan.

Pyrin luomaan sellaisen haastatteluympäristön, jossa haastateltaville tulisi mahdollisimman rento ja miellyttävä ilmapiiri. Sovimme haastateltavan kanssa tarpeeksi intiimin tilan missä haastattelu pidettäisiin. Varsinaiseen haastattelutilanteeseen pukeuduin itse siviilivaatteisiin, mutta en itse usko sen mitenkään vaikuttavan itse haastattelun tuloksiin nähden. Tämä siksi, että kaikki haastateltavat olivat vanhoja tuttuja ja työkavereita joiden kanssa olen ollut enemmän tai vähemmän tekemisissä. Mutta toisaalta sillä voi olla suurikin merkitys, jos haastattelijaa on haastateltavaa vanhempi sotilashenkilö.

Tutkimusaineisto on osittain erittäin henkilökohtaista ja sisältää arkaluontoista materiaalia, joten olen pyrkinyt johdonmukaisesti häivyttämään tutkittavien henkilötiedot jotta heidän identiteettinsä ei tulisi ilmi. Tärkeää on, ettei tutkimukseen osallistuneita ammattialiuapseereita ja heidän taustoja tunnisteta. Tutkittavien intimitettiin säilyttämiseksi olen joissakin lainauksissa joutunut hieman muuttamaan ammattialiuapseerin värikästä ilmaisua neutraalimpaan, jottei häntä tunnistettaisi tai vastaavasti olen jättänyt jonkin faktan ilmoittamatta, jos sillä ei siinä yhteydessä ole ollut merkitystä ja jos sen pois jättäminen on lisännyt tutkittavan intimitettisuoja.

4.1.3 Haastatteluaineiston käsittely ja analyysi

Keskeinen kysymys, jonka tutkija joutuu itselleen aineistonkeruun yhteydessä esittämään, koskee aineiston kokoa: kuinka paljon aineistoa täytyy kerätä, jotta tutkimus olisi tieteellistä, edustavaa ja yleistettävissä. On syytä muistaa, ettei laadullisessa tutkimuksessa pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan niissä pyritään kuvaamaan jotain ilmiötä, kuten tässä ammattialiuapseereiden kokemuksia mentoroinnista sekä ymmärtämään heidän kokemuksiaan ja antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta ammattialiuapseerien kokemuksille. Tämän takia tutkittavien valinta ei ole ollut sattumanvaraista vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa. Harkintaan kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, että kuinka pitkään ammattialiuapseerit olivat olleet palveluksessa 7. Ohjuslaivueessa.

Yleensä teemahaastattelun avulla kerätty aineisto on runsas. Mitä syvempi dialogi on ollut, sitä rikkaampi on myös kertynyt nauhamateriaali ja muu tallennettu aineisto. Runsa aineisto ja elämänläheisyys tekevät analyysivaiheesta haastavan ja mielenkiintoisen, mutta myös työläin. Ohjeena on hyvä pitää sitä, että aineiston käsittely ja analyysi aloitetaan mahdollisimman pian keruuvaiheen jälkeen. Silloin aineisto on vielä tuore ja se inspiroi tutkijaa. Myös aineiston täydentäminen ja selventäminen on helpointa heti tässä vaiheessa. Toisaalta jotkut ongelmat ja ilmiöt vaativat kypsyttelyä, joten aikaa myös tarvitaan. On tärkeää tarkastella tapahtumia laajasta perspektiivistä ja kokonaisuudesta. (Hirsjärvi, Hurme 1995, 108–109)

Kvalitatiivisen aineiston koon määrittämiseksi on muotoutunut muutamia sääntöjä. On järkevää ajatella, että aineistoa on riittävästi, kun uudet tapaukset eivät tuota enää mitään tutkimustehtävän kannalta uutta tietoa. Tällöin puhutaan kylläntymisestä eli saturaatiosta. (Eskola, Suoranta 1999, 62)

Aineiston tallennuksen jälkeen tutkijalla on valittavana kaksi tapaa aineiston purkamiseen. Ensinnäkin aineisto voidaan kirjoittaa tekstiksi. Sanasanainen puhtaaksikirjoitus eli litterointi voidaan tehdä koko haastatteludialogista tai esimerkiksi vain teema-alueesta tai haastateltavan puheesta. Toiseksi päätelmiä tai teemojen koodaamista voidaan tehdä suoraan tallennetusta aineistosta eli aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi. Aineiston litteroinnin tarkkuudesta ei ole olemassa yksiselitteistä ohjetta. Tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta riippuu, kuinka tarkkaan litterointiin ryhdytään. Tämä puhtaaksikirjoitusvaihe on usein rutiininomaista ja työlästä, joten tutkijan tai haastattelijan ei tarvitse tehdä tätä vaihetta yksin. Aineiston purkaminen teema-alueittain voidaan tehdä joko tietokoneella tai käsin, käyttäen apuna esimerkiksi merkintäkortteja, joille nostetaan teema-alueita koskevat vastaukset. Jos haastatteluja ei litteroida, on teemahaastatteluaineiston parhain jatkokäsittelijä haastattelun tehnyt tutkija itse. (Hirsjärvi, Hurme 2006, 136)

Aineiston purkamisen jälkeen analysoitavaa saattaa olla runsaasti. Aineistoa olisi luettava kokonaisuutena ja useaan kertaan, jotta aineisto tulisi tutuksi. Itse analyysin perusta on aineiston kuvaileminen. Se merkitsee sitä, että pyritään kartoittamaan henkilöiden, tapahtumien tai kohteiden ominaisuuksia tai piirteitä. Yleensä tarkoituksena on pyrkiä vastaamaan kysymyksiin kuka, missä, milloin, kuinka paljon ja kuinka usein. Kvalitatiiviset tutkimukset kärsivät usein raportoinnin pituudesta. Tutkimuksen tarkoitus ohjaa sitä, mitä kuvataan ja kuinka yksityiskohtaisesti se tulee tehdä. Tutkimuksen tekijä voi käyttää ulkopuolista lukijaa kriittisenä tarkastelijana ensimmäisiä kuvauksia laadittaessa. Kuvauksissa on yleensä tärkeää, että ilmiö sijoitetaan aikaan, paikkaan ja siihen kulttuuriin, johon ilmiö kuuluu. Tämä kontekstityö on tärkeää, jotta voitaisiin ymmärtää tapahtuman tai asian laajempi sosiaalinen ja historiallinen merkitys. (Hirsjärvi, Hurme 2006, 138–143)

Aineiston analyysitapa olisi hyvä miettiä jo aineistoa kerättyä. Haastatteluaineiston analyysin voi tehdä ainakin kolmella eri tavalla: 1) aineisto puretaan ja edetään suoraan analyysiin, tutkijan intuitioon luottaen, 2) aineisto puretaan, sen jälkeen se koodataan ja edetään analyysiin, 3) purkamis- ja koodausvaihe yhdistetään ja siirrytään analyysiin. (Hirsjärvi, Hurme 2006, 145–147)

Laadullisen analyysin pääkohtia voidaan hahmotella esimerkiksi neljällä tavalla. Ensimmäiseksi analyysi alkaa usein jo itse haastattelutilanteissa, jolloin tutkija itse tekee havaintoja ilmiöistä haastatellessaan. Toiseksi aineistoa analysoidaan yleensä lähellä aineistoa ja sen kon-

tekstia. Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen aineiston analyysin ero on siinä, että kvalitatiivinen tutkimus säilyttää aineistonsa sanallisessa muodossa. Kolmanneksi tutkija käyttää päättelyä, joka voi olla abduktiivista tai induktiivista. Abduktiivinen päättely on päättelyä parhaaseen saatavilla olevaan selitykseen. Tutkijalla on valmiina joitakin teoreettisia johtoideoita, joita hän pyrkii todentamaan aineiston avulla. Induktiivisessa päättelyssä on johtoideana aineistolähtöisyys ja se etenee oletuksista johtopäätökseen. Usein päättelylle annetaan myös perusteluja. Neljänneksi analyysitekniikat ja työskentelytavat ovat moninaisia. Standardoituja tekniikoita on vain vähän laadullisessa tutkimuksessa. Ei ole olemassa yhtä oikeaa ja muita parempaa analyysitapaa. (Hirsjärvi, Hurme 2006, 149)

Olellainen osa analyysiä on aineiston luokittelu. Se luo pohjan tai kehyksen, jonka puitteissa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita, yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokittelussa on kyse päättelystä. Aineiston luokittelun jälkeen seuraavana vaiheena on aineiston uudelleenjärjestely laaditun luokittelun mukaisesti. Aineiston yhdistely tarkoittaa sitä, että luokkien esiintymisen välille yritetään löytää joitakin säännönmukaisuuksia tai samankaltaisuuksia. Yhdistelyn tuloksena olevia luokkia voidaan nimetä jo olemassa olevia teoreettisia käsitteitä käyttämällä tai itse luomalla kuvaavia käsitteellisiä termejä. Yhdistelyvaiheessa tärkeää on tutkijan ajattelutyön ja ymmärtämisen osuus. Löydetty yhteydet tulisi ymmärtää ei vain empiirisinä ilmiöinä, vaan myös teoreettisesti. (Hirsjärvi, Hurme 2006, 151–152)

Erityisesti kvalitatiivisesti suuntautuneissa analyyseissä ja haastatteluaineistoihin perustuvissa tutkimuksissa tutkijan pyrkimyksenä on päätyä onnistuneisiin tulkintoihin. Avainkriteerit onnistuneeseen tulkintaan ovat siinä, että myös lukija joka omaksuu saman näkökulman kuin tutkija, voi löytää tekstistä ne asiat, jotka tutkijakin löysi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa koko tutkimusprosessin ajan tehdään tulkintaa. Alussa tulkinnat ovat kokonaisvaltaisia, tietyissä osin tutkimusta tulkinnat voivat kohdistua hyvin yksityiskohtaisiin osiin ja lopussa yhteenve-toa laadittaessa tutkija luo kokonaisvaltaista tulkinnallista selitystä tutkimalleen ilmiölle. Haastattelututkimusta lukeva henkilö ei saa luettavakseen itse haastattelua, vaan hänen on luotettava tutkijan tulkintaan. (Hirsjärvi, Hurme 2006, 151–152)

Tutkijan asema on laadullisessa tutkimuksessa hyvin keskeinen. Tutkijana minulla on ollut toiminnassani tietynlaista vapautta, joka on antanut mahdollisuuden joustavaan tutkimuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Tutkimukseen on jo alkuvaiheesta alkaen liittynyt monia laadulliseen tutkimukseen liittyviä tunnusmerkkejä, kuten aineistonkeruumenetelmä, harkinnanvarainen ja valikoiva otanta haastateltavista, tutkimuksen tyylilaji ja tulosten esitystapa. Tut-

kimuksessa on alusta pitäen tarkoitus korostaa kohdeilmion käsitteellisen pohdinnan merkitystä, joka tässä tutkimuksessa on ammattialiupeereiden käsitykset mentoroinnista. Kvalitatiivisten menetelmien käyttö tutkimuksen ilmiön tarkastelussa on siten luonteva ja relevantti tapa analysoida kohdeilmiötä ja siihen liittyvää tutkimusaineistoa.

Tutkimuksessa keskityn laadullisen tutkimuksen tapaan selvittämään ja analysoimaan pientä määrää tapauksia, so. viiden ammattialiupeerin käsityksiä, jotka palvelevat 7. Ohjuslaivueen eri yksiköissä. Tämän tutkimuksen tieteellisyyden kriteerinä ei ole määrä, vaan laatu ja käsitteellistämisen kattavuus. Kattavuudella tarkoitetaan aineiston koon, analyysin ja tulkinnan onnistuneisuutta sekä tutkimustekstin kirjoittamisen muodostamaa kokonaisuutta. En pyri tutkielmassani tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyrin kuvaamaan ja ymmärtämään kvalitatiivisin keinoin ammattialiupeereiden käsityksiä ja kokoamaan niistä teoreettisesti mielekkään tulkinnan. Aineiston koolla ei siten ole välitöntä vaikutusta eikä merkitystä tutkimukseni onnistumiseen. Aineiston tehtävänä on toimia apuna rakentaessani käsitteellistä ymmärrystä ammattialiupeereiden käsityksistä. Tutkimukseni tarkoitus ei siten ole kertoa aineistosta, vaan pyrkiä rakentamaan siitä teoreettisesti kestäviä näkökulmia.

Aineiston kerääminen, litterointi, jäsentäminen ja analysointi oli pitkälinen prosessi. Ajallisesti eri vaiheet kulkivat limittäin toisiinsa kietoutuen. Tutkimuksen tekeminen, teoriaosuuden kokoaminen ja tutkimusongelmien jäsentäminen tapahtui osin rinnakkain aineistonkeruun kanssa. Litteroin aineiston mahdollisimman pian haastattelujen jälkeen. Koska huolehdin itse haastatteluista, tutkimusaineiston keräämisestä, äänittämisistä ja litteroinnista, aineisto tuli minulle hyvin tutuksi. Luin aineistoa läpi yhä uudelleen testaten tutkimustehtävää ja siitä jäsennettyjä tutkimusongelmia.

Kirjoitin nauhoittamani haastattelut tekstinkäsittelyohjelmalla (Microsoft Word) sanasta sanaan tekstitiedostoiksi. Litterointi osoittautui aikaa vieväksi, vaikka haastateltavia oli vain 5. Sain litteroitua ja puhtaaksikirjoitettua haastattelut 2 päivässä, mutta jouduin tekemään pitkiä päiviä niitten eteen.

4.2 Teemahaastattelun etuja ja haittoja

Haastattelun isona etuna muihin tiedonkeruumuotoihin on se, että siinä pystytään säätämään aineistonkeruuta joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Haastatteluteemojen järjestystä voidaan säädellä, myös vastauksia on mahdollista tulkita enemmän kuin esimerkiksi postikyselyssä. Haastattelumenetelmää valittaessa perustelut voivat vaihdella filo-

sofisista lähtökohdista konkreettisiin seikkoihin. Haastattelu valitaan usein seuraavista syistä: 1) Korostetaan sitä, että haastateltava on nähtävä tutkimustilanteessa subjektina ja hänelle on annettava mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Haastateltava on merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli tutkimuksessa. 2) Tutkittava aihe on vähän tutkittu ja tuntematon alue. Tutkijan on vaikeaa tietää etukäteen vastausten kulkua. 3) Tulos halutaan sijoittaa laajempaan yhteyteen. Haastattelussa nähdään haastateltavan ilmeet ja eleet. Haastateltava voi kertoa itsestään ja aiheestaan enemmän kuin tutkija pystyy ennakoimaan. 4) Tiedetään jo ennalta, että tutkimus tuottaa vastauksia monitahoisesti ja moniin suuntiin. 5) Halutaan selventää saatavia vastauksia. 6) Halutaan syventää saatuja tietoja. Voidaan pyytää perusteluja esitetyille mielipiteille. Lisäkysymyksiä voidaan esittää arvion mukaan. 7) Halutaan tutkia arkoja tai vaikeita aiheita. Tämä on kuitenkin kiistanalainen asia tutkijoiden piirissä, sillä jotkut ovat sitä mieltä, että arassa aiheessa kyselylomakkein kerättävä aineisto olisi sopivampi, koska tutkittava jäisi anonymiksi. (Hirsjärvi 2005, 194–196)

Joka tapauksessa anonymiteetti on tutkimuksessa tärkeää, koska laadullisen aineiston otos on useimmiten pieni. Lisäksi tutkittavien on tiedettävä tutkimuksen rajoituksista, sen mahdollisista riskeistä ja siitä ehkä saatavasta hyödystä, toisin sanoen tutkittavia ei saa vahingoittaa. Haastattelijan on tarkoin harkittava, puuttuuko hän haastateltavan elämään sillä tavoin, että se saattaisi vavisuttaa haastateltavan mieltä ja itsetuntoa. (Paunonen 1997, 29)

Haastatteluun liittyvät edut voivat joissain tapauksissa olla myös haittoja, asioilla on aina kaksi puolta. Haastattelun haittana voi olla esimerkiksi se, että se vie aikaa. Lyhyisiin haastatteluihin ei usein kannata edes ryhtyä vaan silloin on syytä käyttää kyselylomaketta. Haastatteluiden tekeminen edellyttää huolellista suunnittelua ja kouluttautumista haastattelijan rooliin ja tehtäviin, joka myös vie aikaa. Haastattelutilanteeseen voi tulla monia virhelähteitä, jotka saattavat aiheutua niin haastattelijasta kuin haastateltavastakin. Haastateltava voi esimerkiksi tuntea haastattelun itseään uhkaavaksi tai pelottavaksi tilanteeksi. Hirsjärvi ja Hurme (2006) pohtivat kirjassaan, miksi haastattelu ei aina onnistu. He esittävät syiksi esimerkiksi haastattelijan kokemattomuuden, virheet kysymystekniikassa, haastattelijan ahdistuneisuuden kommunikaation esteenä ja haastateltavan kommunikaation esteenä. Lisäksi he esittävät muutamia ulkoisia tekijöitä, jotka saattavat olla esteenä onnistuneelle haastattelulle. Näitä ulkoisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi muiden ihmisten läsnäolo. Haastattelun luotettavuutta puolestaan saattaa heikentää se, että haastateltavalla on taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia tai tietoa aiheesta, josta ei edes kysytä. Myös kulttuuriset erot on huomioitava, ihmiset tulkitsevat omaa asemaansa ja turvaavat itseään toisia vastaan monin tavoin. Ratkaiseva tekijä on,

kuinka haastattelija tulkitsee haastateltavan vastauksia kulttuuristen merkitysten ja merkitysmaailmojen pohjalta. Tuloksia tulkitessa tulee ottaa huomioon, että niiden yleistämisessä ei pitäisi liioitella, koska tutkittavat saattavat puhua muuta kuin jossakin toisessa tilanteessa. Haastattelutilanteet ovat siis aina konteksti- ja tilannesidonnaisia. (Hirsjärvi 2005, 194–196)

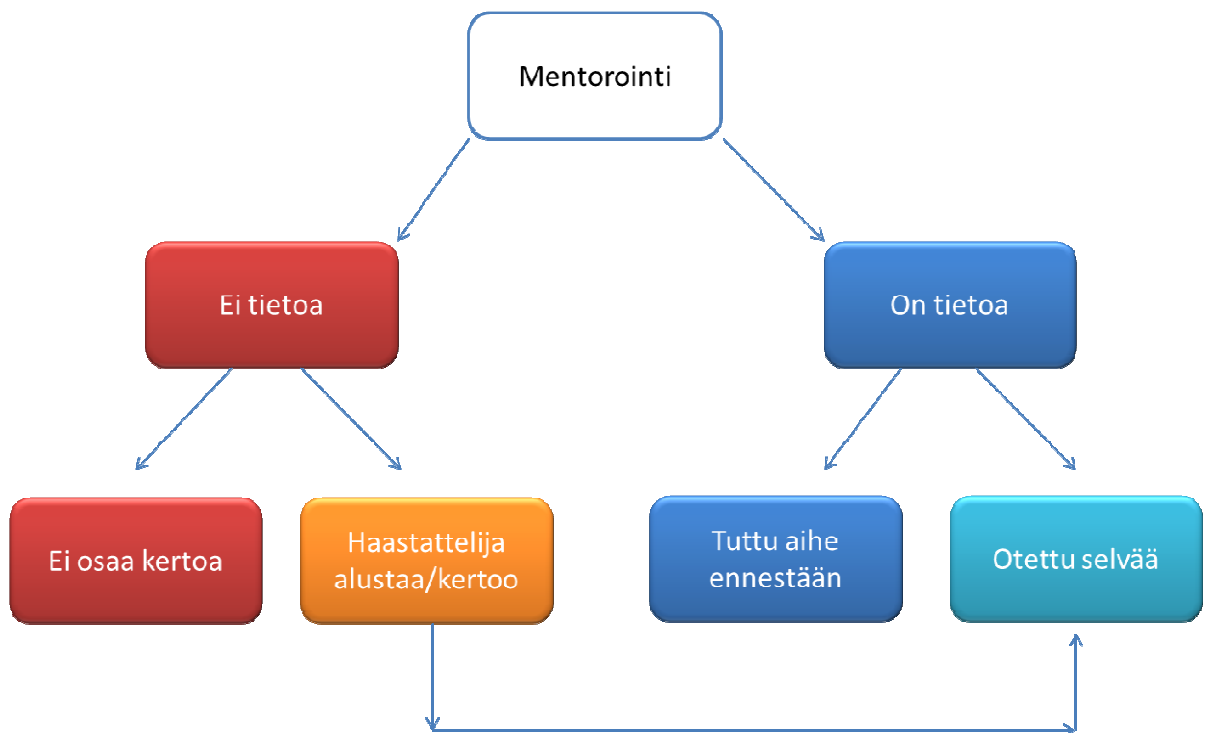
Jos haastattelijan kysymykset ovat liian suppeita tai liian kapealle alueelle suuntautuneita, vähenee tutkimuksen luotettavuus. Liian suppeat haastatteluteemat mahdollisesti vaikeuttavat tutkittavan oman näkökulman esiintuloa ja laadullisen tutkimuksen tavoitteenahan on kuitenkin saada esille tutkittavan oma näkemys kyseessä olevasta asiasta. (Paunonen 1997, 217)

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI

Tässä pääluvussa tarkastelen ammattialiupeereiden tuntemuksia mentoroinnista peilaten niitä tutkimusongelmiin (vrt. 3.1).

5.1 Mentoroinnin yleinen käsitys

Tässä alaluvussa on tarkoitus tarkastella ammattialiupeereiden yleistä käsitystä mentoroinnista.



Kuva 1. Mentoroinnin käsityksien jakautuminen

Kysyttäessä ammattialiupeereilta mitä mentorointi on heidän mielestään, niin osa oli ottanut siitä ennen haastattelua selvää, osalle se oli ennestään tuttu aihe ja osa ei ollut edes kuullut koko sanaa tai ei osannut kertoa siitä mitään. Ne jotka eivät osanneet kertoa mentoroinnista mitään, niin he eivät olleet perehtyneet saatekirjeeseen ollenkaan ja sen vuoksi eivät osanneet siitä mitään kertoa tai heillä ei tosiaan ollut aikaisempaa tietoa mentoroinnista.

”Ei mitään hajuu. En ainakaan muista kuulleeni”

”En ole kuullut mentoroinnista mitään”

”Mä silleen vähän silmusin sillä kun laitoit sen viestin ja siinä oli se liite ni mä vaan en perehtynyt siihen tarkemmin”

”No enpä kyllä oikeastaan, aika vieras sana on kyllä”

”En, se oli mulle uus käsite. Mä olen kyl kuullut tutoroinnista, mutta mentoroinnista en mitään. Et se oli täysin uus käsite. Mä ensin aattelin, et mikä hitto tää on?”

Kerroin heille lyhyesti mitä mentorointi on. Sen jälkeen aihe ei enää ollut niin vieras, kuin mitä se oli ennen haastattelun alkamista. Tämän jälkeen voitiin suorittaa haastattelu loppuun niin, että haastateltava tiesi mikä haastattelun aihe on.

Tutkimustapa olettaa, että kaikilla haastateltavilla on ilmiöstä samankaltainen peruskäsitys. Ainoastaan tiedon määrä voi haastateltavien välillä vaihdella. Mentorointi esitetään tietona, jota ei tarvitse problematisoida. Ihmisten välisten erojen ajatellaan johtuvan siitä, että jotkut ovat paneutuneet asiaan paremmin kuin toiset. Tämän tyyppinen tutkimustapa on ilmaus yksidimensionaalisesta tiedon käsityksestä, koska vastausten rajat oletetaan etukäteen ja vastausavaruus on ennalta määritelty. (Gröhn, Jussila 1993, 2–3)

Ne haastateltavat jotka olivat joko ottaneet selvää, tai tiesivät jo aiheesta jotain, selviytyivät haastattelusta paremmin, kuin ne jotka eivät tienneet tai ottaneet selvää mentoroinnista. Heillä oli selvästi enemmän tietoa ja he pystyivät käyttämään sitä tietoa myös haastattelun edetessä.

”Jos mä nyt oon oikein ymmärtänyt, kun mä rupesin miettii miten se eroo esimerkiks tutoroinnista? Eikö eroo? Mä mietin onks niillä jotain eroo? Mut mä aattelin et tutorointi voi olla esimerkiks sitä, että vertaiset neuvoa toisiaan. Mutta mä tulin siihen käsitykseen että kokeneempi ei välttämättä vanhempi henkilö opastaa nuorempaa tai uutta työntekijää uuteen tehtäväänsä ja sillä pitäis olla sillä mentoroijalla on niinku no se hänen oma työkuvasa mitä se yrittää sit sille mentoroitavalle opettaa, niinku tavallaan niinku käsi kädessä, niinku vierihoitoon niin sanotusti. Että näyttämällä, tekemällä ja tee perästä –tyyliin. Sillä tavalla. Se käsitys mulla on mentoroinnista.”

”Mentorointi on sellaista missä vanhempi antaa oman tietonsa, on se sitten hiltai- jaista tai oikeaa tietoa eteenpäin. Ei tapahtu millään tavalla johdetusti/järjestelmällisesti, vaan seuraamalla, itse tekemällä niin pois päin”

”Onhan siitä toivotettu Puolustusvoimissa niin kauan kuin mä olen tässä firmassa palvellut. Sitä on vaan hirveen vähän ollut ja sit tietysti aikaisemmin siviiliopintojen kautta niin tiedän kyllä mitä tarkoittaa”

Haastateltavilla oli tietoa mentoroinnin periaatteista, mutta sana mentorointi oli kuitenkin varsin uusi käsite ja sitä verrattiin myös tutorointiin. Itse asiassa mielestäni mentorointi ja tutorointi eivät eroa keskenään, mutta tutorointia on ehkä enemmän käsitelty nimenomaan siviilikouluissa. Puolustusvoimissa on taas mentorointia käsitelty enemmän kuin tutorointia.

Työhön tullessaan ei haastateltavilla ollut liiemmin ennako-odotuksia mentoroinnista.

”Ei ollut mitään hajua mitä on ees tulossa”

”No en mä oikein tiedä, kun ei mulla sillä tavalla ollut odotuksia sen suhteen että mua hirveesti neuvottais... ei niinku odota sellasta jatkuvaa mentorointia”

”Ennako-odotuksia ei varsinaisesti ollut kun en tiennyt mihin olin tulossa. Totakai ajattelin, että vanhemmat sit näyttää opastaa miten tää homma menee, niin kuin se oikeesti menikin”

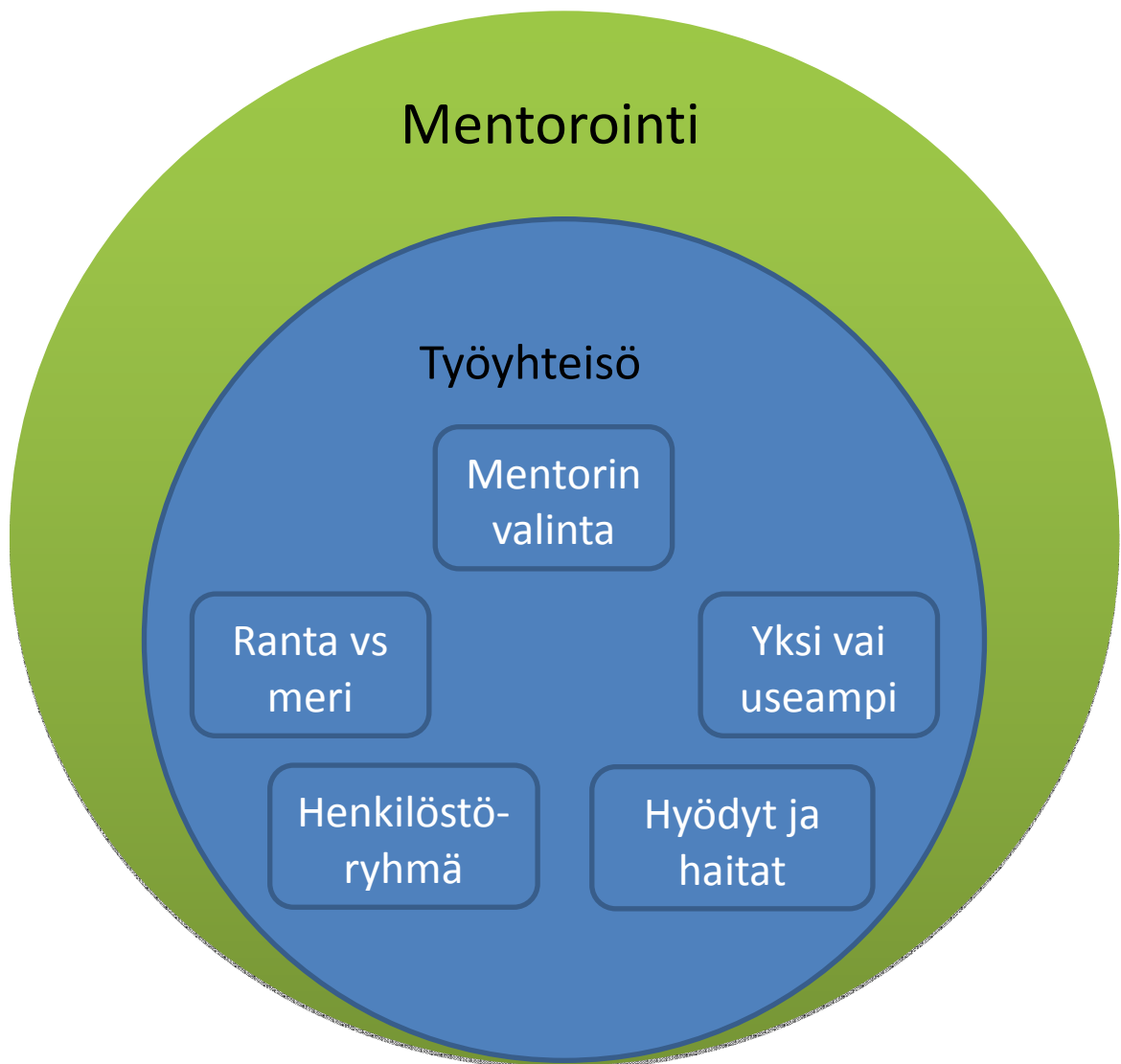
”No, ööö... mä en itse asiassa ajatellut, että täällä olisi mitään mentorointii”

Toisaalta lähes kaikki odotti ja tiesi saavansa jonkunäköistä työhön perehdytystä, mutta sitä ei pidetty mentorointina. Työntekijälle annettavalle opetukselle ja ohjaamiselle on säädetty myös työturvallisuuslaissa seuraavasti:

Työntekijä perehdytetään riittävästi työhön, työpaikan työolosuhteisiin, työ- ja tuotantomene- telmiin, työssä käytettäviin työvälineisiin ja niiden oikeaan käyttöön sekä turvallisiin työta- poihiin erityisesti ennen uuden työn tai tehtävän aloittamista tai työtehtävien muuttuessa sekä ennen uusien työvälineiden ja työ- tai tuotantomenetelmien käyttöön ottamista. (TTL 738/2002: 14§, 1 mom.)

5.2 Mentorointi työympäristössä

Tässä aluvussa käsitellään ammattialupseerien mentorointia omassa työympäristössä, miten he sen itse kokevat ja miten mentori on heille valikoitunut.



Kuva 2. Mentorointi työyhteisössä

5.2.1 Mentoroinnin ilmeneminen

Tässä osiossa käsitellään, miten mentorointi ilmenee merellä ollessa ja miten se ilmenee rantatapäivinä. Kaikille ammattialupseereille tulee eri määrä meripalveluspäiviä sen mukaan millä aluksella, missä tehtävässä he ovat ja myös oman halukkuuden mukaan. Tämän lisäksi kaikki-

en aluksella palvelevien on läpäistävä merikelpoisuustarkastus vuosittain, jotta he pääsevät merelle.

”Rannassa ollessa niin se mentorointi on vahvempaa, syystä että siellä tehdään kaikki huollot, korjaukset, kaikki muut paperityöt yms yms yms. , jossa sitten ollaan fyysisesti mukana tehdään itse ja seurataan mitä muut tekee ja sen jälkeen pystyy sitten itse tekemään omalla aluksella. Kun sit taas merellä se on enemmän sitten niinku vahdin sisäistä toimintaa, siellä kuiteski on se vahti pyörii ja tuota vapaavahdissa ei lähde ihan ensimmäittekä kysymään siltä vapaana olevalta kaverilta ”hei tuutko jeesaamaan?” muuta kuin ihan äärimmäisessä tilanteessa. Et siellä sitte niinku on enemmänkin sitten sitä, että luetaan niitä manuaaleja vahdin ohessa, tekee itse fyysisesti siinä ja kokeilee eri näköisiä asioita ja sitten vahdin vaihdon yhteydessä kysyy siltä kun se, kuka siihen sit tulee, jos se sattuu olemaan vanhempi niin kysyy ”hei mulla oli tällainen juttu, että ja mä tein näin ja sit tapahtui näin ja mitä mun olis pitänyt tehdä että olis tapahtunut näin?” Niin sit se asia käydään siinä läpi, jos käydään”

”No eroavaisuuksia silleen, että no tietenkin xxx kun rantapäiviä on ollut enemmän ja sillä on ollut mahdollisuuksia, niin xxx on ihan niinku opettanut aamusta sitten työpäivän loppuun asti ihan systemaattisesti kaikkia uusia asioita, mut sit merellä ollessa niin se on enemmän ollut semmosta itse käytännön opettelua, että xxx ei sillä tavalla ehkä ole ollut pystynyt mentoroimaan mua silloin kun alus on liikenteessä, koska se ei oo ollut oikeestaan mukana, mut sitten taas sen tehtävän on suorittanut niinku lähimmät työkaverit, xxx:t/nää joilla on ollut kokemusta näistä laitteista, tai tietoo ja taitoo. Mut lähinnä itseopiskelulla sitten kaikki muu on lähinnä mennytkin.”

”En mä oikeestaan pysty sanomaan että onko merellä oppiminen yhtään sen tehokkaampaa kuin rannassa. Se on erilaista, mun mielestä ihan yhtä tehokasta se on. Se on niin siitä tapauskohtaisesti että mitä/minkälaisia tehtäviä tai ongelmia on. Niistä sitä oppii”

Haastateltavien mukaan mentorointi on vahvempaa silloin, kun alus ei ole liikkeellä. Kahdenkeskinen opetus/mentorointi on helpompaa rantapäivinä, kuin merellä ollessa. Tämä on osittain myös resurssikysymys, sillä työnantajalle on edullisempaa, ettei tarvitse maksaa ylimää-

räisiä haittakorvauksia. Tosin ensimmäisillä meripäivillä on myös joku vanhempi henkilö opettamassa käytännön asioita mitä merellä työskentelyyn kuuluu.

Rannassa tehdään myös huollot, korjaukset ja paperityöt. Materiaalin seuranta, laskenta ja tarkastus on myös rannassa helpompaa. Huolloissa ja erilaisissa korjauksissa mentorin on helpompaa opastaa ja opettaa aktoria rannassa ollessa, kuin tosi paikan tullen merellä. Meri tuo tietyn lisän kyseisiin toimenpiteisiin, joka ei välttämättä ole kovassa merenkäynnissä positiivinen. Rannassa ollessa ei ole kiire mihinkään, joten opettaminen on sitä kautta hallitumpaa ja päästään parempaan vuorovaikutukseen keskenään.

5.2.2 Mentorin valikoituminen

Tässä osiossa käsitellään miten mentori on ammattialiuapseereille valikoitunut. Onko heillä ollut yksi vai useampi mentori, mitä hyötyä heille on ollut mahdollisesti useammasta mentorista ja voiko useampi mentori antaa enemmän kuin yksi.

”Tottakai se päämentori siellä aluksella on aluksen päällikkö, joka sitten omalla tavalla ohjaa sitä toimintaa tietysti välikäsien kautta, mutta päällikköhän se on se päämentori . Sitten kyl se aina on se oman erikoisalan vanhin jolle sä tulet ns. alaiseksi, niin se on se joka sulle kertoo niitä asioita. Kyl se sillä tavalla sit valikoituu”

”No siis mullehan on osoitettu xxxx, se on periaatteessa käsketty mulle opinonohjaajaks ja työhönohjaajaks, mut sitten taas käytäntö on osoittanut et ne on ne lähimmät työkaverit ja ne jotka on niinkun tietää ja tuntee aisoista edes jotain vähän paremmin kuin minä, esim xxx, niin hän on sitten ollut se joka on tavallaan käynyt kädestä pitäen merellä tullut näyttämään että paina tuosta napista ja sit tästä tapahtuu sitä, tätä ja tota. Se on vähän kuin tiimihengellä, koska kuitenkin toi munkin työ on sitä, että se vaikuttaa aika moneen asiaan jos se ei sitten toimi, niin mikään ei toimi. Työkaverit, vanhemmat joilla on kokemusta enemmän siitä”

Osalle haastattelijoille oli alusta alkaen määrätty joku joka opastaa häntä työtehtävissä ja toimii tukena ja turvana. Pääsääntöisesti se tuki ja turva löytyy siitä oman erikoisalan kouluttajista mihin tehtävään uudet työntekijät on sijoitettu. En itse koe sitä, että päällikkö olisi se pää-

mentori. Päällikkö ohjaa ja vastaa kaikesta mitä aluksella tapahtuu, mutta kyllä se päämentori löytyy omasta erikoisalasta. Esimerkiksi päälliköllä ei ole niin hyvä tieto/taito konepuolen osaamisesta kuin konepäälliköllä tai konehenkilöstöllä.

”Piti itse mennä metsästämään jostain tietoa. Mut kyl tietoo, kun vaan jaksaa kysellä, kyllä sitä sitten saa, kyl kaikki yleensä kertoo kun käy kysymässä”

Osalle ei ilmeisesti oltu suoraan määrätty tai he eivät kokeneet, että heille olisi määrätty joku joka olisi heitä opastanut työtehtävissä. Näissä tapauksissa on varmasti ollut se, että kyseiset henkilöt ovat vaihtaneet tehtäviä liian lyhyessä ajassa tai jopa niin, että tehtävät on otettu vastaan kun edellinen tehtävänhoitaja on ollut jo toisessa työyksikössä.

”Saa enemmän erilaisia näkökulmia ja joku tietää jostain asiasta enemmän ja joku toinen taas tietää toisesta asiasta enemmän, sitten saa molemmilta jotain tietoa niin saa useammasta asiasta. Et ei se varmaan mitään haittaa vaikka niitä on useampia. Voi olla enemmän hyötyä”

”Jokaisella on eri asiaan tieto/taito laajuus, oli se minkä tason kokeneempi kouluttajaihminen. Mut sanotaan näin, et jos joku nuorempi just vasta valmistunut ihminen, niin hänellä on ehkä uudemmanlainen käsitys uusista asioista, kuin taas vanhemmalla henkilöllä joka vaikka pitkään tehnyt vaikka 10-20 vuotta sitä työtä, niin hänellä sit on taas vanhemman työkokemuksen pohja, jonka kautta hän pystyy neuvomaan. Uusi henkilö pystyy tuomaan tuoreimpia näkökulmia esille eri olosuhteissa”

”Tottakai joka aluksella tehdään asioita vähän eri tavalla ja jotkut ihmiset tykkää tehdä asioita eri tavalla kuin toiset ja toiset asiat on toisten mielestä tärkeimpiä. Kyllähän tuo xxxx on ollut kans iso roolimalli.”

”Kyllä siitä hyötyä enemmänkin on ollut. Siinä on just se että sitten on huomannut sen, että ei oo yhtä oikeaa tapaa tehdä asioita. Sitten kun huomaa että joku tekee näin ja joku tekee näin, niin siitä on sitten helpompi muodostaa semmonen oma tapa tehdä asioita. Et huomaa et kyl ne voi tehdä näinkin ne asiat. Ei oo olemassa sitä yhtä oikeeta tapaa, et on väärä tapa ja oikea tapa, et siihen väliin mahtuu paljon asiaa. Et kyllä siitä on ehdottomasti on ollut hyötyä, että on eri ihmisten kanssa ollut tekemisissä, koska muuten sä helposti muotoudut vaan sen

kaverin toimintatapohin ja sä kopioit sitä ja susta tulee tavallaan niinkun sitten samanlainen kuin se toinen. Se on ihan hyvä, että siellä on eri näkemyksiä ja se on pelkästään positiivinen asia”

Jos ammattialiupeereille on useampi mentori työpisteessä, niin siitä ei ole ollut mitään haittaa, vaan päinvastoin. Useammalta mentorilta/opettajalta saa enemmän irti kuin vain yhdeltä. Vaikka kaikki ohjusveneet näyttävät ulkoisesti samanlaisilta, niin se ei tarkoita sitä että ne myös ovat samanlaisia. Jokainen alus on yksilö ja jokaisessa aluksessa tehdään asiat hieman eri tavalla kuin toisella aluksella. Eri alusten toimintatavoissa on myös eroavaisuuksia, vaikkakin niitä on koko ajan pyritty parantamaan ja yhtenäistämään. Se että saa yhdeltä mentorilta tietyn toimintatavan ja toiselta taas hieman erilaisen, niin aktori voi itse kehittää sitä kautta itseään ja luoda kolmannen toimintatavan. Tällä tavalla hän voi myös antaa kahdelle mentorille oman toimintatavan, josta he voivat oppia jotain uutta myös itselleen.

5.2.3 Mentorin henkilöstöryhmä

Tässä osiossa pyritään saamaan ammattialiupeerien mielipiteitä siitä, että onko heidän mielestään henkilöstöryhmällä jotain merkitystä mentorin valinnalla.

”Mä en niinkään tujottais siihen henkilöstöryhmään, vaan siihen ihmiseen kuinka kauan tai miten hyvin se hallitsee sen hommansa. Et onko siitä ylipäättään siihen. Ei sillä ole väliä onko se aliupseeri tai upseeri. Eikä mun mielestä täällä muutenkaan tuijoteta noihin ryhmiin”

”Sillä ei ole musta mitään merkitystä että mitä olkapäillä on, se ei kerro ammattitaidosta yhtään mitään. Mun mielestä ammattitaidosta kertoo se mitä sä oikeesti osaat ja kuinka kauan sä oot sitä työtä tehnyt. Se että määrätäänkö minulle mentoriksi vuosi sitten valmistunut upseeri, joka on vuoden tehnyt sitä työtä vai sitten ammattialiupeeri joka on ollut siinä tehtävässä 15 vuotta, niin kyl mä menen ennemmin sille, joka on 15 vuotta sitä työtä tehnyt. Et mun mielestä ei saa peilata missään vaiheessa mihinkään arvoon/koulutus pohjaan, vaan siihen mitä oikeesti osaa. Se on sitä hiljaisen tiedon siirtymistä”

”Sekin riippu taas ihmisestä, mutta mä kokisin että vois olla parempi sellanen ihminen jolla on enemmän koulutusta, eli kyllä mä kokisin että se vois olla up-

seeri esimerkiks joka opettaa aliupseeria. No miksei se vähän riippuu myös siitä et mikä on tään vanhemman aliupseerin koulutustausta. Henkilöstöryhmällä ei ole väliä, ainoastaa sillä miten pätevä se toinen ihminen on ja minkälainen se on luonteeltaan niin se on kaikista ratkaisevin asia”

Henkilöstöryhmällä ei nähdä olevan mitään merkitystä, vaan ainoastaan sillä miten mentori osaa oman erikoisalan työt ja miten hän sen osaa opettaa eteenpäin tuleville sukupolville. Eri-laisia näkemyksiä tosin voi olla nuoremman ja vanhemman mentorin toiminnassa ja opetuk- sessa. Niistä aktori taas voi ottaa esimerkkiä ja luoda itselleen ”kultaisen keskitien” miten itse hoitaa oman työtehtävänsä.

7. Ohjuslaivueen henkilöstö koostuu pääosin kantahenkilökunnasta. Tämä edesauttaa jokaisen henkilöstöryhmän välistä hyvää henkeä ja henkilöstö tuntee toisten vahvuuden ja heikkoudet. Ongelmatilanteen kohdatessa jokainen varmasti osaa löytää juuri sen henkilön, joka osaa aut- taa hädän keskellä. Se, että oppii tuntemaan koko henkilöstön edesauttaa madaltamaan kyn- nystä tulla pyytämään apua.

5.3 Mentoroinnin merkitys

Tässä osiossa tarkastellaan mentoroinnin haasteita mitä ammattialiupseerit kokevat. Tämä osio on mielestäni tärkein, sillä tämä painottui teemahaastattelun viimeiseksi osioksi ja silloin haastattelutilanne oli juuri sellainen, jonka olisin tietysti toivonut olevan aivan alusta alkaen. Tässä vaiheessa sain kaikista parhaiten irti haastateltavilta heidän käsityksensä, että mitä he ovat hyötäneet mentoroinnista, onko mentoroinnista ollut jotain haittaa, minkä tyyppistä men- torointia pitäisi olla ja miten mentorin toiminta haittaa tai voisi haitata päivittäistä työtä.

5.3.1 Mentoroinnin hyödyt

”No kyl se on kaikki se mitä osaa tällä on ihan puhtaasti mentoroinnin myötä tullut. On se ammatti mikä tahansa, ei tarvitse pelkästään ajatella Puolustus-voimien ammatteja tai aluspalvelusta, niin et sä mistään koulusta valmistu suo- raan ammattiin. Et sä osaa suoraan koulun penkiltä niitä asioita, vaan se on ihan kaikissa työtehtävissä niin siellä itse paikan päällä opetellut asiat. Kyl se on se suurin hyöty mikä siit on tullut”

*”Oon päässyt heti alusta kärryille tähän hommaan, ettei oo tarvinnut ensimmäistä vuotta pyöriä yksinääs ympyrää ja ihmettelet, mut sitten kun joku osaa opastaa sitä heti alkuun niin sitten pääsee vähän kärryille jo mitä täällä pitää tehdä ja mitä täällä tehdään milloinkin ja mistä löytyy mitäkin. Helpottaa mu-
kaanpääsyä”*

”No onhan siitä se hyöty, että kun mä tänne tulin, niin kyllähän mä aika pihalla olin niinsanotusti, koska tää on täysin eri ympäristö kuin mihin mä oo tottunut aikaisemmin. Mulla ei oo ollut minkäänkokoista kokemusta aluspalveluksesta eikä toimintamalleista täällä tai yleensä Puolustusvoimista”

*”Se on ollut hyvin merkittävä se mentoroinnin merkitys siinä suhteessä, että ei-
hän tästä hommasta ois tullut mitään ellei kukaan ois yhtään auttanut. Tottakai
ite oppii asioita, mutta ei ehkä välttämättä niin nopeasti sitten kuin nyt tällä het-
kellä”*

*”Ehdottomasti se että mun ei oo tarvinnut yksin lukee kaikkia hirveitä nivuskoja
manuaaleja ja kääntää suomeks niitä, pitää miettiä miten mikäkin kapistus toi-
mii. Joku on näyttänyt ihan fyysisesti ja konkreettisesti miten tää laite toimii, mi-
ten sitä käytetään ja miksi sitä käytetään ja näin. Ja miten se soveltuu siihen
omaan työhön ja työyksikköön. Se on ehdoton plussa ollut. Sit kun on yks sem-
monen luottohenkilö ollut, niin häneltä voi aina kysyä varsinkin jos se luottamus
tulee. Voi kysyä ihan ihmeellisiäkin asioita jota ei ymmärrä, vaikka esimerkiks
miten tää kulttuuri täällä toimii. Se hyöty on suuri et ainakin on yks henkilö jo-
hon voi tukeutua sit kun ei tiedä tai osaa”*

Haastateltavat pitivät mentorointia hyödyllisenä varsinkin työuran alkuvaiheessa. Näin he ovat päässeet työelämään paremmin kiinni, sekä kartuttaneet omaa osaamistaan omalla erikoisalalla. Mentoria pidetään myös tukihenkilönä johon voi tukeutua asiassa kuin asiassa. Alkuvaiheessa mentorin roolia pidetään tärkeänä, jolloin häneltä saadaan paljon tietoa ja hän näyttää oman kokemuksen myötä miten asiat tehdään käytännössä. Lisäksi mentorin toivotaan selittävän, miksi hän tekee asiat juuri näin. Mentorointisuhde lähtee ajan myötä kehittymään osapuolien mukaan haluttuun suuntaan. Silloin kun mentorointi ei ole enää jokapäiväistä, niin haastateltavat pitivät tärkeänä että he voivat milloin tahansa ottaa mentoriin yhteyttä ja kysyä neuvoja ja tukea. Tällöin mentorin rooli luottohenkilönä korostuu.

5.3.2 Mentoroinnin haitat

”Mul on kuitenkin sellainen tapa, että mä annan ihmisten neuvoa, jos ne haluaa neuvoa. Mut mul on silti kuitenkin se mun oma tapa, et mä en välttämättä sitten neuvosta huolimatta aina tee niinkun joku on neuvonut. Et jos se musta tuntuu jotenkin epäilyttävältä tai ei niin hyvältä tavalta toimia niin mä en tee niin. Sit mä joko kysyn joltain muulta tai yritän ratkaista asiaa omasta mielestäni paremmalla tavalla. En mä näkis että siitä oikeestaan minkäänköistä haittaa missään vaiheessa ollut”

”Ei ainakaan täällä ollut. Täällä on saanut ihan rauhassa tehdä hommia ja sit jos ei joku onnistu niin käy kysymässä lisätietoa. Et alkuun se on hyvä että saa sitä tietoa kaikilta mahdollisilta henkilöiltä”

”Ei ole vaikuttanut päivittäiseen työhön haitallisesti, vaan päinvastoin helpottanut huomattavasti”

”En mä nää et siitä on mitään haittaa”

Kukaan haastateltavista ei pitänyt, että mentoroinnista olisi jotain haittaa. Asia nähtiin pikemmin päinvastoin. Mahdollisia haittavaikutuksia käsitellään seuraavassa alakappaleessa.

5.3.3 Mentorin ja mentoroinnin mahdolliset haittavaikutukset

Tässä kappaleessa käsitellään mitä mahdollisia haittoja mentoroinnista tai mentoroitavasta voisi olla omassa työyksikössä haastateltavien mukaan. Vaikka haastattelutilanteessa ammattialiupeereille ei ollut itselleen tullut mentoroinnista tai mentorista mitään ongelmia, niin muutamia tilanteita he osasivat kertoa milloin siitä olisi enemmän haittaa kuin hyötyä.

”Kyllähän siinä lähinnä sellainen vaara tietenkin on, että se riippuu siitä kaverista joka sua opastaa. Jos sä liikaa kuuntelet sitä ja sit jos se on esimerkiks neuvonnut jotakin asioita väärin, et miten ei missään nimessä sais tehdä tai kannattais tehdä, niin siinä on just se vaara että ne virheet toistuu sun työssä. Et pitäis sen verran olla itellä sitä maalaisjärkeä, et jos joku sanoo että hyppää

tuonne laiturille niin sä et hyppää välttämättä, et se ei välttämättä ole se paras vaihtoehto, näin niinku karkeesti sanottuna. Virheiden toistumisen vaara siinä voi olla”

”Jos mentori kyttää koko ajan mitä mä teen. Jos se ottaa sen oman roolinsa liian suureksi, et ei anna sitä vapautta, ei anna sitä löysää siihen et annat mun ensin itse sitä ratkaista sitä ongelmaa, vaan antaa mulle tehtävän sit menee 15min ja sielt tulee mistä löydät vastauksen ja niin päin pois. Ei niin, vaan antaa sen vapauden, antaa vaikka sen päivän mulle miettiä sitä asiaa ja sitten käydään se asia läpi, tai sitten kun mä oon itse valmis siihen hommaan. Nyt mä olen ratkassut tämän homman, eikä kyttää minuutin välein joko jo joko jo, tää on yksinkertainen asia. Kaikille se ei oo yksinkertainen asia”

”Haittaa vois olla sellanen tilanne... haastehan mun mielestä mentoroinnissa on se että löydetään oikeenlaiset ihmiset periaatteessa siihen mentoroijan työhön, koska jos on valmiiks just eläkkeelle jäävä vanha kapiainen jolla peruskäsitys on jo se että hänen on pakko neuvoa jotain nuorempaa kun hänellä ei ole paljon enää tässä jäljelläkään ja muutenkin hirvee anksti päällä. En mä niinku tiedä onks se kauheen hyvä et hän luo valmiiks jollekin nuoremmalle henkilölle tietynlaiset omat mielikuvat jostain asioista mistä hänellä ei välttämättä oo paremmin tietoo tai oma käsitys, joku negatiivinen käsitys niin sehän laittaa suoraan sitä eteenpäin sitten nuoremmalle polvelle. Se riippuu ihan täysin siitä, että onks tää nuorempi sitten minkälainen putkikatseinen ihminen. Et jos hänellä on avarakatseisesti laskee toisesta korvasta sisään ja toisesta ulos, niin sit fine, mut jos on sellainen henkilö joka on herkkä ja ottaa tosissaan kaiken niin siit voi olla tosi paljon haittaa. Mut omalla kohdalla mulla ei oo käynyt sitä”

Mahdollisia haittavaikutuksia voi olla, jos mentori on opettanut aktoria väärin tai antanut virheellistä tietoa ja aktori on kuunnellut ja oppinut väärän toimintatavan. Tämä ei tarkoita kuitenkaan sitä, että mentori opettaa väärin tietoisesti, vaan hän on itse oppinut väärän toimintatavan. Jos mentori ottaa oman roolinsa liian suureksi ja ei anna toimintavapautta aktorille, nähdään se negatiivisena asiana. Näin ollen aktori ei koe tullessa huomatuksi tai kokee olevansa koko ajan tarkkailun alla. Myös oikeanlaisten mentoreiden saatavuus on tärkeää, että päästään yhteisiin oppimistavoitteisiin. Väärät ihmiset jotka eivät ole sitoutuneita mentoroin-

tiin aiheuttaa väistämättä suhteen ennenaikaiseen loppumiseen ja pahimmassa tapauksessa sen johdosta ei aktorilla ole enää mielenkiintoa omaan tai tuleviin tehtäviin.

5.3.4 Millaista mentorointia pitäisi olla?

Tässä kappaleessa käydään läpi niitä asioita mitä haastateltavat pitävät tärkeinä mentoroinnissa ja millaista sen pitäisi olla.

”Välillä on tullut tämmösiä tilanteita, että tää on ihan peruskauraa, mutta kylähän se on hyvin paljon siitä opettajastakin kiinni. Toisilla on sellainen tapa, että he osaa tosi hyvin selittää asioita ja tuota niin neuvoo. Tärkeintä on tuollaisessa neuvomisessa se, että se ketä neuvotaan niin sen annetaan niinku tehdä asioita, annetaan ehkä tehdä jopa virheitäkin, niin se huomaa ite niitä asioita ettei jokaiseen asiaan puututa. Annetaan vähän semmosta vapautta, niin silloin minusta oppii. Mutta kyllä se täällä mä oon ainakin hyvin rauhassa saanut asioita tehdä ja omalla tavallani”

”Mun henkilökohtainen mielipide on se, että jokainen ymmärtäis sen mentoroinnin tarpeen ja miten sitä itse haluaa, niin siten kuin itse oppii parhaiten. En mä näkis sitä, että nyt pitää luoda joku matriisi että näin toimit, vaan se että kyl se oppiminen lähtee ittestään eikä valmiin sapluunan pohjalta. Mä olen ollut tyytyväinen siihen mitä mulle se on tehty, ehkä vähän kovakouraisestikin, et ei oo sitä vastausta kerrottu vaan piiskattu eteenpäin ja sanottu että ”nyt sä teet tämän tehtävän ja keksit itse siihen vastauksen ja tuut sen vastauksen kanssa ja sit katsotaan vastaus läpi ja sen jälkeen katsotaan se oikea vastaus tai mahdollinen oikea vastaus tai joku muu vaihtoehto miten sen olisi voinut tehdä. Olkoot se asia sit mikä tahansa. En nää mitään syytä miksi pitäisi olla joku tietty sapluuna”

”Sehän perustuu hirveen paljon henkilökemiaan toi mentorointi et se niinku onnistuu. Kyl niinku mentorointi pitäis olla just sellasta että keskustellaan ensin, että vähän tiedetään pohjaa et mikä toisen tieto ja tuntemus kyseiseen työtehtävään on. Käydä läpi suullisesti ja keskustella ja opitaan tuntemaan toista, tehdään sitä luottamusta. Ja sen jälkeen se ois käytäntö. Ei välttämättä sitä, että luettas manuaaleja yhdessä, vaan käytännön kokemusta. Eli toinen vanhempi

henkilö näyttää miten asiat toimii ja itse tekee perästä ja toistuvasti lisää toistoja. Niin sitä mun mielestä on mentorointi tai että pitäis olla”

”Tee toisille niin kuin haluat itsellesi tehtävän”. Tämä sanonta pätee myös siihen, mitä haastattavat toivat esille. Mentorin pitäisi antaa aktorille sellaista opetusta ja käytännön tapoja mitä olisi toivonut itselleen suotavan oman uransa alkuvaiheessa. Annettaisiin toimintavapautta ja sallitaan tehdä virheitä. Ei pidä järjestää mitään turhaa kaavamaisuutta mentoroinnin toteutukselle, vaan se rakentuu omalla painolla mentorin ja aktorin välille. Toisin sanoen, alkuvaiheessa on tärkeää rakentaa luottamus mentorin ja aktorin välille.

Luottamuksen rakentamisesta puhutaan myös Puolustusvoimien johtajakoulutuksessa. Luottamuksen rakentaminen on syväjohtamisen kulmakivistä ensimmäinen. Myös muilla syväjohtamisen kulmakivillä on suuri merkitys siihen, miten mentori pyrkii täyttämään aktorin odotukset. Inspiroiva tapa motivoida, älyllinen stimulointi ja ihmisen yksilöllinen kohtaaminen edesauttavat yhteisiin tavoitteisiin pääsyä. (Nissinen 2002, 100-101)

5.4 Mentoroinnin haasteet

Olen tämän osion määritellyt alla olevan kuvan mukaisesti. Pääkategoriana on oppiminen ja kehittyminen. Oppiminen ja kehittyminen keskittyy tässä lähinnä ammattialiupeereihin, mutta osin myös mentoreihin. Mentoroinnissa tärkeintä on mentorointisuhde mentorin ja aktorin välillä. Tämä jakautuu neljään alaluokkaan, jotka tulivat haastatteluissa esille ja jotka vaikuttavat kaikki mentorisuhteen luomiseen ja sen kehitykseen.



Kuva 3. Oppiminen ja kehittyminen

”Mä ehkä voisin vastata tuohon, että suurin asia mikä siihen vaikuttaa on henkiloikemia, ehdottomasti. Jos sä tuut tosi hyvin toimeen sen ihmisen kanssa joka sua opastaa, ni onhan se paljon helpompaa kaikin puoli. Mut sitten jos sattuu et se onkin sellanen kaveri et ei välttämättä niinku olla samalla aaltopituudella, niin se voi vaikuttaa negatiivisesti sekä siihen neuvojaa ja neuvonsaajaan. Ei välttämättä kuunnella tosia niin hyvin kuin pitäis. Sit se neuvominenkin saattaa olla vähän sellasta et en mä viitti tuota neuvoo kun tuo on tuollainen mulkku. Kyllä se henkilökemiasta kaikki lähtee. Sit kun sä tuut toimeen ihmisten kanssa, niin on se helpompaa. Näin mä sen näkisin”

”Suurimmat haasteet on siinä, että saa jollain tavalla motivoitua ne jotka oikeesti toimii mentoreina paneutumaan siihen omaan, ei voi sanoa tehtävään, vaan siihen rooliin kasvattajana. Välillä on joutunut oikeesti puristamaan niistä asioita irti. Niilt ei löydy semmosta oma-aloitteisuutta siihen hommaan kaikissa tapauksissa ja ne alkaa tekemään niitä omia töitään ilman että ne tulee sanomaan et ”hei, nyt mul muuten alkais tällänen projekti, et tuutko mukaan?”, vaan ne menee tekemään. Sit kun se homma on valmis, niin sit sä menet sanomaan ”et sit viittinyt mulle tulla sanomaan?” Ni, sielt tulee sitten vastauksena joku töksäytys ”iteppä et ollut paikalla, ota ite selvää”. Vaan ne ottaa reilusti kaverin siihen hommaan”

”Mä oon varmaan 50 kertaa toistanut sitä asiaa, mutta suurin haaste on saada oikeanlaiset ihmiset olemaan niitä mentoreja ja liittää yhteen oikeanlaisten mentoroitavien kanssa. Se on mun mielestä se suurin haaste. Elikkä pystytään asettamaan siihen neuvomaan sellanen ihminen joka kykenee henkisesti ja fyysisesti olemaan läsnä sen nuoremman ihmisen kanssa, eikä ole sellanen tuppisuu ja uppiniskanen ja tosi epäsosiaalinen ihminen, niin eihän siitä tuu yhtään mitään”

”Miten vaikuttaa nykyään just asenne esimerkiks, jos vanhemmalle opistoupseerille annetaan aliupseeri koulutettavaks ja periaatteessa joskus saattaa olla sellanen tilanne, että ehkä opistoupseeri saattaa olla katkera siitä että hänen koulukuntansa on tavallaan syrjäytetty aliupseereille ja sitten aliupseerilla saattaa

olla sellanen mielikuva että hänen nykyinen koulutustaustansa ei kata sitä mitä tää opistoupseeri ehkäpä on saanut aikaisemmin omaan työtehtäväänsä”

Aliupseereiden nykyinen koulutus ei vastaa sitä mitä meiltä tulevaisuudessa odotetaan. Et siinä täytyy tehdä oikeesti hirveesti muutoksii et pystyttäis tekemään sitä mitä oikeesti vaaditaan. Koska kuitenkin ne kengät mitä aliupseereiden tällä nykyisellä koulutuksella pitäis korvata tai pitäis astua opistoupseereiden kenkiin, niin se on aika iso potti.

”Mentorointi on suuri haaste tällä hetkellä Puolustusvoimissa. Opistoupseerien katoaminen mun mielestä on havaittu liian myöhään. Meidän ammattialiupseerien kouluttaminen on havaittu liian myöhään. Se mitä sotakoulussa meille aliupseereille täällä opetetaan, niin mun ihan suorannainen mielipide on: se on täyttä huuhaata. Siinä pitäis oikeesti lyödä viisaat päät yhteen jossain instanssissa missä on vanhempia opistoupseereita jotka tietää mistä puhuu, sitten on jo muutamia kursseja käyneitä aliupseereita joilla on jo näkemys siitä, et mitä se nykypäivänä koulutus on meille aliupseereille. Sit ruvetaan vuorovaikutteista keskustelua käymään siitä et miten tätä lähdetään nyt rakentamaan. Mehän olemme ihan puhtaasti, tai ei nyt ihan puhtaasti, ei voida käyttää niinku lakitekstisenä terminä, mutta me olemme oppisopimuksella töissä ja se oppiminen jatkuu ihan läpi meidän uramme. Kaiken pitäis lähteä siitä omasta työstä, me olemme kuiteski semmonen ammattiryhmä joka pysyy siinä tietys tehtävässä hyvinkin pitkän ajan. Saattaa olla koko sotilasuran ajan, koko sen 30 vuotta kun täällä viettää”

”Koulutuksen ja mentoroinnin pääpaino pitäis olla nimenomaan siinä omissa erikoisalassa. Mä en nää mitään järkee siinä, että nuorelle kersantille joka tulee laivapalvelukseen töihin, niin ensimmäiseks opetetaan komppanian tasan hyökkäysasioita. Se ei mun mielestä palvele ketään. Vaan et lähdetään pureutumaan tiukasti siihen omaan hommaan. Tai sitten vaihtoehtoisesti mies tulee töihin, niin ensimmäisenä käsketään sellaiselle kurssille joka on puolustushaarasta riippumatta samanlainen kaikille. Annetaan sotilaan perustiedot ja taidot, sen jälkeen kaveri tulee töihin laivalle. Ja sen jälkeen ei keskitytä enää niihin höpö-höpö-juttuihin, vaan keskitytään siihen erikoisalan toimintaan sen vanhemman mentorin johdolla. Mut jälleen kerran palataan siihen että ei tehdä mitään val-

mista sapluunaa alukselle, että toimit näin näin näin näin. Ok, sille nuoremalle voidaan määrätä/käskää että ,ok sinä toimit tämän herran mentorina ja sen jälkeen ne käy vuoropuheluu siitä miten tää homma viedään läpi. Ne voi tehdä vaikka paperille sitten, tietty keskustella keskenään että tämä tapa olis hyvä. Ja sen jälkeen ne toteuttaa sen. Joku toinen pari, jollain toisella erikoisalalla voi tehdä asiat ihan eri tavalla. Ja se muokkautuu opettajan ja oppilaan väliseksi asiaksi, ei niinkään Pääesikunnan antaman normin mukaan. Näin mä sen asian nään. Ugh olen puhunut”

Haastateltavien mukaan mentoroinnin järjestelyissä on monia haasteita, mutta päällimmäiseksi tulee nimenomaan se, miten saadaan oikeat mentorointiparit muodostettua. Mistä saadaan mentoreille se kipinä opettaa ja jakaa hiljaista tietoa eteenpäin aktoreille, ellei se tule heistä itsestään? Toinen suuri haaste haastateltavien mukaan on heidän saama koulutus. Mitä heille pitäisi opettaa? Heidän mielestä pitäisi painottaa enemmän omaa erikoisalaa heti koulutuksen alkaessa. Koulutuksen toteutusta pitäisi pystyä kehittämään juuri enemmän sen suuntaiseksi missä tehtävissä he palvelevat ja koulutuksen suunnitteluun otettaisiin mukaan jo kurssin käyneitä ammattialiuapseereita, sekä kokeneita opistoupseereita.

6 YHTEENVETO

Mentorointityyppiseen ohjaukseen Puolustusvoimissa on pitkät perinteet. Käytännössä yksikön uusi työntekijä perehdytetään yksikön tavoille ja työtehtäviin mentoroimalla.

Tutkimukseen haastatellut ammattialiuupseerit eivät pääosin olleet saaneet henkilökohtaista mentoria, eikä suunnitelmaa mentoroinnista ollut. Haastateltavat olivat kuitenkin kokeneet saaneensa mentorointia ja asenne sitä kohtaan oli positiivista. Eroa kuitenkin oli rantapäivissä ja meripalveluksessa. Tähän on luonnollinen syy: merivahdissa olevan henkilöstön pieni määrä.

Jotta hiljaista tietoa saataisiin siirrettyä tehokkaammin, tulisi sen olla suunnitellumpaa. Strukturoiduilla ohjelmilla voitaisiin asettaa tavoitteet tiedon siirtämiselle vanhoilta osajilta uudelle ammattiryhmälle. Myös asetettujen tavoitteiden saavuttamisen seuranta ja tulosten mittaus strukturoituun ohjelmaan kuuluen toisi mitattavissa olevaa tehokkuutta hiljaisen tiedon siirtymiselle.

Mentorointisuunnitelma myös sitouttaisi niin mentorin kuin aktorinkin paremmin tiedon siirtoon ja oppimiseen. "Virallinen" mentori-asema toimisi myös palkkiona ja motiivin nostajana.

Tämä oli urani ensimmäinen temahaastattelu ja uskon, että olen siinä kehittynyt hieman paremmaksi kuin ennen tätä tutkimusta. Haastattelujen edetessä itselleni tuli koko ajan varmempi olotila ja samalla rentous näkyi omalla kohdalla enemmän ja enemmän. Haastateltavat olivat persoonallisuudeltaan erilaisia, joka vaikeutti hieman haastattelun etenemistä. Toisten kanssa sain ihan hyvän keskustelun aikaiseksi jostain aiheesta ja toisten kanssa samaisesta aiheesta keskustelu oli väkinäisempää. Aivan kaikkiin kysymyksiin en välttämättä saanut heidän omia mielipiteitään irti, mutta se ei haitannut tutkimuksen edistymistä.

6.1 Tutkimuksen reliabelius – riippumattomuus

Laadullisen tutkimuksen riippumattomuuden arvioimiseksi ei ole luotu yhtä selkeitä kriteereitä kuin määrällisen tutkimuksen ollessa kyseessä. Joidenkin tutkijoiden mukaan laadullisen ja määrällisen tutkimuksen arviointikriteerit eivät olennaisesti eroa toisistaan. He esittävät arviointikriteereiksi tutkimuksen validiteetin ja reliabiliteetin, mutta antavat käsitteille määrällisen tutkimuksen validiteetista ja reliabiliteetista poikkeavan sisällön. Vaikka yleisesti hyväksytyt arviointikriteerit puuttuvat, voidaan kuitenkin esittää joitain kriteerejä, joiden avulla laadullis-

ta tutkimusta on mahdollista arvioida. Arviointi kohdistuu tutkimusaineiston keräämiseen, aineiston analysointiin ja tutkimuksen raportointiin. (Paunonen 1997, 215–216)

Tutkimuksessa on pyrkimys välttää virheiden syntymistä, mutta silti tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat. Tämän takia kaikissa tutkimuksissa pyritään arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta. Tässä arvioinnissa voidaan käyttää monia erilaisia mittaus- ja tutkimustapoja. Reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli sen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Reliaabelius voidaan todeta monin eri tavoin. Esimerkiksi jos kaksi arvioijaa saa samanlaiset tulokset, voidaan sitä pitää reliaabelina tai jos samaa henkilöä tutkitaan eri tutkimuskerroilla ja saadaan sama tutkimustulos, voidaan jälleen todeta tulokset reliaabeleiksi. On olemassa erilaisia tilastollisia menettelytapoja ja mittareita, joilla reliaabeliutta voidaan mitata ja joiden avulla päästään luotettavasti vertailemaan saatuja eri tuloksia. (Hirsjärvi 2005, 216–217)

Reliabiliteetti viittaa mittauksen pysyvyyteen, jolloin samaa mittaria käytettäessä tulokset ovat eri mittauskerroilla melko samanlaisia. Voidaan sanoa, että aineiston tulkinta on reliaabelia, kun se ei sisällä ristiriitaisuuksia. Laadullisen tutkimuksen piirissä validiteetti- ja reliabiliteetti-käsitteiden käyttöä on kritisoitu siksi, että ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja käsitteinä niiden ala vastaa lähinnä vain määrällisen tutkimuksen tarpeita. (Tuomi, Sara-järvi 2004, 133-135)

6.2 Tutkimuksen validius – luotettavuus

Tutkimuksen on oltava luotettava ja teorianmuodostuksen yhteydessä on esitettävä ne perusteet, joilla tutkimus katsotaan luotettavaksi. Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan sen vapautta satunnaisista ja epäolennaisista tekijöistä. Vaikka aineistonhankinnassa sattuisikin tutkimuksen luotettavuuden kannalta tutkimusta heikentäviä virheitä, nämä yleensä paljastuessaan pakottavat tutkijan korjaamaan aineistonsa luotettavaksi uudella aineistonhankinnalla. (Varto 1992, 103–104)

Laadullinen tutkimus ei ole yhtenäinen tutkimusperinne, ja tämän takia tutkijoilla on erilaisia käsityksiä siitä, miten kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta tulee tarkastella. Yhtenäisen tutkimusperinteen puuttumisen takia tutkijoiden käytettävissä ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita, miten luotettavuutta tulee arvioida. Laadullista tutkimusta arvioidaan aina kokonaisuutena ja arviointi kohdistuu koko tutkimusprosessiin. Tämän tyyppisessä arvioinnissa tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus painottuu. Yhteistä erilaisille kvalitatiivisille tutkimuk-

sille on tutkijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija itse on tutkimuksessa keskeinen tutkimusväline. Laadulliset tutkimusraportit ovat yleensä henkilökohtaisempia kuin kvantitatiiviset ja ne sisältävät enemmän tutkijan omaa pohdintaa. (Eskola, Suoranta, 1999, 210.)

Eskola ja Suoranta (1999, 211–212) pitävät laadullisen aineiston luotettavuuskriteereinä uskottavuutta, siirrettävyyttä, varmuutta ja vahvistuvuutta. Uskottavuudella tarkoitetaan tutkijan tulkintojen vastaavuutta tutkittavien käsitysten kanssa. Siirrettävyys on mahdollista tietyn ehdoin, vaikeivät yleistyksiset ole todellisuuden monimuotoisuuden vuoksi yleensä mahdollisia laadullisissa tutkimuksissa. Tutkimuksen varmuutta voidaan lisätä ottamalla huomioon tutkijan ennakko-oletukset. Vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelevista tutkimuksista tulee tukea tehdyille tulkinnoille.

Validius on tutkimukseen arviointiin liittyvä käsite. Se tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Validiteetin arviointi kohdentuu kysymykseen, kuinka hyvin tutkimusmenetelmä ja siinä käytetyt mittarit vastaavat sitä ilmiötä, jota halutaan tutkia. Voidakseen olla validi, tutkimuksessa sovellettavan tutkimusotteen tulisi tehdä oikeutta sen olemukselle ja kysymyksenasettelulle. Validiteetin puuttuminen tekee tutkimuksesta arvottoman. (Anttila 2000, 402)

Mittarit ja menetelmät eivät aina vastaa todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. Haastateltava saattaa käsittää aivan toisin kuin tutkija on ajatellut. Validiutta voidaan arvioida hyvin monista eri näkökulmista, jolloin voidaan puhua esimerkiksi rakennevalidiudesta, ennustevalidiudesta ja tutkimusasetelmavalidiudesta. Rakennevaliditeetti tarkoittaa sitä, kattavatko mittarit tutkittavan kohteen riittävästi. Ennustevaliditeetti tarkoittaa taas sitä, pystytäänkö tutkimusmenetelmän tai mittareiden avulla saamaan aikaan tuloksia, joilla on ennustearvoa. Tutkimusasetelmavalidius puolestaan tarkoittaa sitä, liittyykö mittari ja tutkimusaineisto tutkittavaan ilmiöön ja löytyykö jokaisesta tutkimusaineiston osasta jonkinlainen yhteys tutkimustulokseen. (Anttila 2000, 404–405)

Tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, jos tutkija arvioi myös omaa asemaansa yhteisössä. Tutkijan tulisi tehdä havainnoistaan muistiinpanoja ja kirjoittaa havainnointipäiväkirjaa. Tutkijoiden ei tule esittää niissä tulkintojaan tapahtumista, vaan hänen tulee esittää asiat sellaisina kuin hän ne havaitsi. Muistiinpanojen ja päiväkirjojen laatu on tärkeä tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kriteeri. (Paunonen 1997, 215)

Jos tutkittavasta ilmiöstä ei kyetä tavoittamaan olennaisia piirteitä tai teoriasta ei pystytä johdamaan keskeisiä käsitteitä, on tutkimuksen käsitevalidius huono. Tämä ilmenee lähinnä tutkimuksen pääkategorioiden ja ongelmanasettelun heikkoutena sekä haastattelurungon huonona suunnitteluna. Jos taas onnistutaan tavoittamaan tutkimuksen teoreettinen ydin, voidaan epäonnistua teemaluetteloiden laadinnassa ja teema-alueita koskevissa kysymyksissä. Tällöin on kyseessä teemahaastattelun huono sisältövalidius. (Hirsjärvi 1995, 129)

Laadullisessa tutkimuksessa empiirisiä yleistyksiä ei voida tehdä samalla tavalla kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Koska kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole mahdollista tehdä yleistyksiä suoraan aineistosta, yleistykset tehdään aineistosta tehdyistä tulkinnoista. Tällöin yleistettävyyden kriteeriksi nousee aineiston järkevä kokoaminen. (Eskola, Suoranta 1999, 65-66) Olen tutkimuksen raportoinnissa todentanut merkitysten tulkintaa esimerkein, jotta lukija voisi arvioida merkityksiä ja tulkintoja sekä niiden järkevyyttä.

Luotettavuuden kannalta suurin epävarmuustekijä laadullisessa tutkimuksessa liittyy siihen, että luokittelujen teko, aineiston tulkinta ja tutkimuksen arviointi ovat vahvasti sidoksissa yksittäiseen tutkijaan. Ahonen (1995, 129–130) puhuu tulkinnan ja päättelyn yhteydessä intersubjektivisuuden riskistä ja tarkoittaa sillä merkitysten tulkintaa, johon vaikuttavat sekä tutkittavan että tutkijan mielessä olevat merkitykset. Tärkeää on, että tutkija tiedostaa ja käyttää hallitusti omia merkityksiään. Johtopäätökset ja tulkitut merkitykset ovat luotettavia silloin, kun ne vastaavat sitä, mitä tutkittavat tarkoittavat, ts. tutkija ei esimerkiksi ylitulkitse aineiston ilmaisuja.

Omassa kokemustaustassa on hyvin paljon yhteistä tutkittavien kanssa, joten aineistonkeruun aikana en ole kokenut intersubjektivisuuden riskin läsnäoloa. Tilanne olisi ollut toinen, jos minulla itselläni ei olisi ollut riittävän syvällistä perehtymistä mentorointiin, samoin kuin omakohtaista kokemusta mentorina ja mentoroitavana toimimisesta.

Professori Juha Pietarinen on tarkastellut, onko kyseessä ammattitaidon hankkiminen, informaation tuottaminen, informaation välittäminen tai käyttäminen vai tiedeyhteisön sisäinen kollegiaalinen toiminta. Hän rakentaa käsityksensä tutkijan etiikasta Aristoteleen näkemykselle, jonka mukaan tutkijan tehtävä on tuottaa luotettavaa informaatiota todellisuudesta. Luotettavuus edellyttää jo sinällään tutkijalta kriittistä asennetta, jota pidetään yhdestä tärkeimmästä edellytyksestä tieteellisessä työskentelyssä. (Mäkinen 2005, 188)

6.3 Jatkotutkimukset

Laadullinen tutkimus toimii jonkin suuremman tutkimushankkeen esitutkimuksena. Sen avulla nostetaan kohteesta esiolettamuksia. (Hakala 1999, 182)

Jatkotutkimuksena olisi ehdottomasti hyvä saada tukeva kvantitatiivinen tutkimus samasta aiheesta ja samasta joukkoyksiköstä, jolloin saadaan laajempi otanta ja joko tukevia tai vastakkaisia tuloksia. Tutkimusta voi laajentaa myös muihin laivastoyksiköihin niin Suomenlahden Meripuolustusalueella kuin Saaristomeren Meripuolustusalueella.

LÄHTEET

Julkaistut lähteet:

Ahonen, S. (1995). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S.Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja, 113-160. Helsinki: Kirjayhtymä.

Anttila, P. (2000). Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Helsinki: Akatiimi Oy.

Arhén, G. (1991). Mentorskap. Viktig del I all chefsutveckling. Malmö: Liber Ekonomi

Bell, C.R. (1997). Handbook I mentroskap. Hur hjälper du en annan människa att lära och utvecklas. Suom. P. Carlsson. Alkuperäisjulkaisu 1996. Malmö: Egmont Richter AB. Porvoo: WSOY

Brooks, V. & Sikes, P. (1997). The good mentor guide. Initial teacher education in secondary schools. Buckingham: Open University Press.

Edwards, A. & Collison, J. (1996). Mentoring and developing practice in primary schools. Supporting student teacher learning in schools. Buckingham: Open University Press.

Eskola, J., Suoranta, J. (1999). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere, Vastapaino.

Gröhn, T., Jussila, J. (1993). Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Helsinki, Yliopistopaino.

Hakala, J. (1998). Graduopas. Tampere, Tammer-Paino Oy.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. (1995). Teemahaastattelu. Helsinki, Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu - teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes P., Sajavaara P. (2005). Tutki ja kirjoita. Jyväskylä, Gummerus kirjapaino.

- Hirsjärvi, S., Hurme, H. (2006). Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki, Yliopistopaino.
- Jarvis, P. (1997). Ethics and education for adults in a late modern society. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Juvakka, T., Kylmälä, J. (2007). Laadullinen terveystutkimus. Helsinki, Edita Prima Oy.
- Laaksovirta, T. (1988). Tutkimuksen lukeminen ja tekeminen. Helsinki, Hakapaino Oy
- Leskelä, J. (2006). Mentorointi ja ammatillinen kasvu. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (ss. 164–190). Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.
- Lindgren, U. (2000). En empirisk studie av mentorskap inom högre utbildning i Sverige. Innebörd, utformning och effekter. Pargas: Åbo akademis förlag.
- Meggison, D. & Clutterbuck, D. 1995. Mentoring in action. A practical guide for managers. London: Kogan Page
- Metsämuuronen, J. (2006). Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä, Gummerus kirjapaino.
- Mäkinen, O. (2005). Tieteellisen kirjoittamisen ABC. Hämeenlinna, Karisto Oy.
- Niikko, A. (2003). Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopistopaino, Joensuu.
- Nissinen, V. (2002). Puolustusvoimien johtajakoulutus. Johtamiskäyttötymisen kehittäminen. MPKK Johtamisen laitos. Julkaisusarja 1. Tutkimuksia N:o 13. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Paunonen, M., Vehviläinen, Julkunen, K. (1997). Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. Juva, WSOY.
- Tunkkari-Eskelinen, M. 2005. Mentored to feel free. Exploring family business next generation members' experiences of non-family mentoring. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Business and Economics.

Tuomi, J., Sarajärvi A. (2004). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä, Gummerus Kirjapaino.

Vilka, H. (2005). Tutki ja kehitä. Helsinki, Tammi.

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

Muut lähteet:

Kotitalous nro 5, 2005. Julkaisija: Suomen Kotitalouslehti Oy

Metsänhoitaja nro 1/00, 2000, Julkaisija: Metsänhoitajaliitto ry

Opettaja nro 49-50, 2001, Julkaisija: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ ry

Opettaja nro 34, 2005. Julkaisija: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ ry

PV asiakirja PEHENKOS HG233

Yritystalous 1/2008, 2008. Julkaisija: Rastor Oy, Helsinki

http://www.amazon.ca/Managers-as-Mentors-Chip-Bell/dp/1881052923#reader_1881052923.

Luettu 8.2.2011

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>. Luettu 16.2.2011

(Työturvallisuuslaki)

**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU**

Johtamisen- ja Sotilaspedagogiikan laitos

Luutnantti Eino Pereläinen

Helsinki

SAATE

2.5.2011

LUUTNANTTI EINO PERELÄISEN PRO GRADUN TEEMAHAASTATTELU

Pro Gradu aiheeni on "Ammattialiupeereiden mentorointi 7 Ohjuslaivueessa". Tämän saateen tarkoituksena on valmistaa ja perehdyttää haastateltavat aihepiireihin.

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia ammattialiupeerien käsityksiä mentoroinnista. Mitä se voi olla alusympäristössä ja mitä vaikutuksia mentoroinnista on ollut ammattialiupeereille?

Haastattelun aihepiirit tulevat koskemaan seuraavia aiheita:

1. Mentorointi yleisesti
 - Mitä mentorointi on?
2. Mentorointi omassa työympäristössä
 - Miten mentorointi on ilmennyt?
 - Miten mentori on valikoitunut?
3. Mentoroinnin haasteet
 - Mitä hyötyä/haittaa mentoroinnista on ollut?

Mentorointi muistuttaa työnohjausta. Erona on lähinnä se, että mentorilla on kokemuksia samalta alalta ja hän jakaa kokemuksensa myötä "hiljaista tietoa" uusille työntekijöille. Kun taas työnohjaaja voi olla ulkopuolinen asiantuntija, työnohjaajakoulutuksen saanut henkilö.

Mentorointi ei myöskään ole varsinaisesti työhön perehdyttämistä.

Haastateltavien toivotaan perehtyvän mentorointiin ennen varsinaista haastattelua. Seuraavasta linkistä saa hieman perustietoa mentoroinnista: <http://fi.wikipedia.org/wiki/Mentorointi>

Sovin haastateltavien kanssa ajankohdan ja paikan missä haastattelu pidetään. Haastattelu kestää 30 – 60 min/ haastateltava.

Luutnantti

Eino Pereläinen

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

Haastattelun aihepiirit tulevat koskemaan seuraavia aiheita:

1. Mentorointi yleisesti

- Mitä tiesit aikaisemmin mentoroinnista ennen saatekirjettä?
- Kerro oman käsityksesi mukaan mitä mentorointi on?
- Oletko kuullut mentoroinnista ennen? (sanana mentorointi)
 - Puolustusvoimissa?
 - Muualla?
- Mitä olet kuullut aikaisemmin mentoroinnista?
- Onko mentorointi omassa työyksikössäsi täyttänyt odotuksesi tai ennako-odotuksesi?

2. Mentorointi omassa työympäristössä

- Miten mentorointi on ilmennyt ”rantapäivinä”?
- Miten mentorointi on ilmennyt merellä ollessa?
- Minkä tyyppistä mentorointia pitäisi olla?
 - Mikä on ollut turhaa?
 - Mitä ei ole ollut lainkaan?
 - Mitä pitäisi olla lisää
- Miten mentori on valikoitunut?
 - Onko yksi vai useampia mentoreita?
 - Mitä hyötyä/haittaa on useasta mentorista?
 - Voisiko useampi mentori antaa enemmän kuin yksi?

3. Mentoroinnin haasteet

- Mitä hyötyä mentoroinnista on ollut?
- Onko mentoroinnista ollut jotain haittaa?
- Onko mentorin toiminta vaikuttanut päivittäiseen työhösi haitallisesti?
- Miten mentorin toiminta haittaa tai voisi haitata päivittäistä työtäsi?
- Onko parempi, että mentori on kokenut AU vai mieluummin jonkin toisen henkilöstöryhmän edustaja?
 - Minkä henkilöstöryhmän?
- Mitkä ovat mielestäsi suurimmat haasteet mentoroinnin toteutuksessa?