



Sanna Haapala

JOHTAJA VAI OPETTAJA

Käsityksiä hyvästä johtajasta sekä hyvästä opettajasta



JOHTAJA VAI OPETTAJA

Käsityksiä hyvästä johtajasta sekä hyvästä opettajasta

Sanna Haapala
Opinnäytetyö
Kevät 2012
Tanssinopettajan koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Tanssinopettajan koulutusohjelma

Tekijä: Sanna Haapala

Opinnäytetyön nimi: JOHTAJA VAI OPETTAJA

Käsityksiä hyvästä johtajasta sekä hyvästä opettajasta

Työn ohjaaja: Petri Hoppu

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2012 Sivumäärä: 61 + 15

Mielenkiintoni opettajuuteen ja johtajuuteen on aina ollut nousujohteista. Oma haluni kehittyä - sekä paremmaksi opettajaksi että paremmaksi johtajaksi - sai mielenkiintoni heräämään siihen, mitä muut käsittävät hyvän johtajan ja hyvän opettajan olevan ominaisuuksiltaan.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää käsityksiä hyvästä opettajasta sekä hyvästä johtajasta. Lisäksi tavoitteena on saada käsitys siitä, voiko hyvä johtaja olla myös hyvä opettaja ja päinvastoin. Tutkimuksessa on tarkasteltu myös kontekstin tuomaa vaikutusta ihmiskäsitykseen ja siten myös itse vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa.

Tämä tutkimus on luonteeltaan fenomenografinen tutkimus, jossa tulkiten lomakekyselyyn saatuja vastauksia sisällön analyysillä muuttaessani kyselylomakkeella saadut käsitykset taulukoiksi tai ominaisuuksien ilmentymiskerroiksi.

Kyselyyn vastanneiden 35 vastaajan käsitysten mukaan hyvältä johtajalta ja hyvältä opettajalta vaaditaan erilaisia ominaisuuksia. Vain yksi ominaisuus oli sama viiden eniten mainintoja saaneen ominaisuuden joukossa. Käsityksistä löytyi kuitenkin ristiriita. Vain yhden vastaajan mielestä hyvä johtaja ei voi olla hyvä opettaja tai päinvastoin. Muiden vastaajien mielestä voi.

Mielestäni tutkimusta voi syventää samassa kontekstissa useammilla kyselyillä samalle ryhmälle eri aikaväleillä. Toinen mahdollisuus on verrata käsityksiä eri ammattikuntien välillä. Lisäksi heräsi kysymys, voiko vastaavanlaisella tutkimuksella myös kehittää koulutuksen tasoa seuraamalla kouluttajien käsitystä koulutuskauden aikana?

Asiasanat: opettaja, opettajuus, johtaja, johtajuus, ihmiskäsitys

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Dance Teacher Education

Author: Sanna Haapala

Title of thesis: Leader or Teacher.

Understandings of a good leader and a good teacher.

Supervisor: Petri Hoppu

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2012

Number of pages: 61 + 15

My own interest towards teachership and leadership has always been increasing. My personal interest to develop and to be a better teacher as well as a better leader have awakened my interest to understand how people understand the concepts of a good teacher and a good leader.

The aim of this thesis was to find out how people understand the concepts of a good teacher and a good leader. The aim is also to get an idea, if a good leader can also be a good teacher and vice versa without forgetting how the context effects on the conception of man and how that effects on the interaction between people.

This thesis is based on phenomenography. I analyse the understandings of features by interpreting information from questionnaires with the help of content analysis.

According to answers in the questionnaires' it takes different features to be a good teacher and a good leader. Just one feature was mentioned in both when counting top 5 features. Still, there was one contradiction in their answers. According to one answerer a good teacher cannot be a good leader. All the others answered that it could be so.

It would be interesting to go deeper in the same contexts by making questionnaires' on a regular basis to follow up, if there is any improvement or changes either in the quality of training or in people's opinions. Also, it would be interesting to find out, if there would be different features coming out from a good leader and a good teacher, if the questionnaires' would be made to persons representing other professions.

Keywords: teacher, teachership, leader, leadership, conception of man

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	7
1.1 Tanssinopettajat - sotilaat, koulutustaustaa	8
1.2 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimuskysymykset	10
1.3 Fenomenografisen ja sisällönanalyysi tutkimusotteen valinta	11
2 IHMISKÄSITYS KONTEKSTIIN SIDOTTUNA	13
2.1 Emotionaalinen konteksti	13
2.2 Fyysinen konteksti	14
2.3 Kulttuurinen konteksti	15
2.4 Organisatorinen konteksti	17
3 OPPIMISEN MONIULOTTEINEN MAAILMA	18
3.1 Oppiminen	18
3.2 Oppimistyylit	19
3.3 Oppimiskäsitykset	21
3.4 Pala kakkua vai koko kakku?	23
4 JOHTAJUUS	26
4.1 Virallinen vai epävirallinen johtaja	26
4.2 Johtajuus eri tasoilla	27
4.3 Management – Leadership	28
4.4 Aikakauden vaikutus	29
4.5 Johtajan ominaisuuksia	31
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	33
6 AINEISTON ANALYSOINTI	37
7 TARKASTELU	43
7.1 Hyvä johtaja/esimies vs hyvä kouluttaja/opettaja	43
7.2 Hyvä johtaja/esimies	44
7.3 Hyvä kouluttaja/opettaja	44
7.4 Symbioosi	45
8 PÄÄTELMÄT	47
8.1 Ihmiskäsitys vaikuttaa	48
8.2 Opettajuus	49
8.3 Johtajuus	51
8.4 Tutkimustulosten arviointi	53

9 YHTEENVETO	55
LÄHTEET	57
LIITTEET	62

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa yhden kouluttajaryhmän käsityksiä hyvästä opettajasta sekä hyvästä johtajasta. Lisäksi tarkoitus on saada heidän käsityksensä siitä, voiko hyvä johtaja olla myös hyvä opettaja ja päinvastoin.

Olen saanut toimia useammassa eri yhteydessä sekä opettajan että johtajan roolissa. Koen molemmat roolit itselleni mielenkiintoisiksi alueiksi, joissa haluan jatkuvasti kehittää itseäni lisää. Aloitin opettamisen seuratason ohjaajana 15-vuotiaana kilpatanssien ryhmätunneilla. Ensimmäiset kokemukset puhtaasti johtamisesta alkoivat 24-vuotiaana vapaaehtoisen varusmiespalveluksen aikana. Varusmiespalveluksen jälkeen sekä opettaminen että johtaminen ovat olleet vaikuttavassa roolissa elämässäni, vaihtelevalla painoarvolla.

Tanssinopettamisesta tuli ensimmäinen ammattini, kun aloitin opiskelun Oulun Konservatorion kilpa- ja seuratanssinopettajan ammatillisessa tanssinopettajakoulutuksessa. Valmistumisen jälkeen (1995) oli seuraavana vuorossa naisten vapaaehtoinen varusmiespalvelus vuonna 1996. Reserviupseerikoulutuksen kautta pääsin kiinni myös johtamisen ja kouluttamisen perusteisiin sotilasorganisaation oppeja noudattaen. Seuraava tehokas kouluni opettajuudesta sekä johtajuudesta oli vajaat kaksi vuotta kestänyt pesti sukelluskouluttajana sekä sukelluskeskuksen pääkouluttajana Beirutissa, Libanonissa. Kolmas paluuni opettajuuden ja johtajuuden symbioosiin, sekä myös kansainvälisiin rauhanturvaamis- ja kriisinhallintatehtäviin, oli lyhyehkö kuuden kuukauden komennus Euroopan Unionin koulutusoperaatioon Ugandaan. Toimin operaatiossa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusneuvonantajana operaation komentajalle, pidin oppitunteja Somalian väliaikaisen hallituksen aliupseerioppilaille ja Euroopan Unionin kouluttajille omasta toimialastani ja pyrkimyksistämme.

Käsitykseni johtajuudesta sekä opettajuudesta ei ole aina mennyt yhteen omien opettajieni tai kouluttajieni kanssa. Mielenkiintoni siihen, miten saan kehitettyä

itsestäni paremman johtajan ja kouluttajan, on painanut paljon valitessani opin- näytetyön aihetta. Lisäksi minun tulee tietää menneiden opettajieni ja johtajieni vahvuudet ja heikkoudet ymmärtääkseni ja käsittääkseni paremmin niin heitä kuin tulevia alaisiani ja oppilaitani - sekä itseäni.

1.1 Tanssinopettajat - sotilaat, koulutustaustaa

Tanssiurheilun maailmassa moni sekä kansallisella että kansainvälisellä huipul- la tanssinut pari siirtyy amatööriuran jälkeen ammattilaisiksi. Ammattilaisena aloitetaan aktiivisen kilpailu-uran ohella usein myös opetustyöt ryhmä- ja yksi- tyistuntitasolla. Monen pitkään ammattilaisena toimineen opetuskokemus ja opetusmetodit ovat kantapään kautta opittuja, ajan myötä kertyneitä ja toisilta ammattilaisilta muokattuja keinoja. Vuonna 1991 Oulun kaupungin konservato- riossa alkoi Suomen ensimmäinen ammatillisen pätevyyden antava kilpa- ja seuratanssinopettajakoulutus. Neljän vuoden aikana me oppilaat saimme muun muassa pedagogista koulutusta. Ammatillisesta koulutuksesta huolimatta 2010- luvulla yhä osa tanssiurheilun ammattilaisista tulee suoraan amatööriuralta ammattilaiseksi, ilman pedagogista koulutusta.

AMK-tanssinopettajakoulutuksen kestäessä neljä vuotta ehtii opiskelija kerätä kokemuksia opetusharjoittelun ja omien tuntien ohella toisen opettajan alaisuudessa oman opetustyyhinsä löytämiseksi. Oppilaalle muodostuva käsitys hyvästä opettajasta heijastelee hänen omaa ihmiskäsitystään: oppilas pyrkii vastaa- maan käsitystään hyvästä opettajasta. David A. Kolbin oppimismalli toimii hy- vänä pohjana ja runkona sille, miten tuleva opettaja ajattelee omasta roolistaan omien kokemusten ja niiden käsittelyn kautta (Pruuki, 2008, 14). Tosin Pavlovin koirateoria toimii erinomaisesti ärsykkeenä oppia jotain reaktiomaiseen toteu- tukseen (Pruuki, 2008, 9-10), mutta halutaanko sillä tavalla opettaa tanssia? Valmistumisen jälkeen uusille opettajille voi tulla eteen tilanteita, joissa päädy- tään toimimaan itse esimies- ja johtotehtävissä.

Oli opetuspuolen kokemus ja koulutus hankittu sitten ammatillisen koulutuksen tai erheen kautta oppien, on eri asia, miten saadaan johtajakoulutusta. Suo-

messa saa automaattisesti jokaisesta varusmiesikäluokasta kahdeksan prosenttia johtajakoulutuksen Reserviupseerikoulussa (RUK). RUK:n jälkeen määrätietoista johtajakoulutusta annetaan puolustusvoimissa muun muassa Maanpuolustuskorkeakoulussa (MPKK).

MPKK:n keskeisenä tehtävänä on tuottaa korkeasti koulutettua henkilökuntaa Puolustusvoimille ja Rajavartiolaitokselle. Korkeakoulun opinnoissa akateeminen teoria yhdistyy tiiviisti käytännön koulutukseen. MPKK:sta valmistuu johtajia asiantuntijavalmiuksin. (Perustietoa, Puolustusvoimat, hakupäivä 20.1.2012.)

Opetushallituksen valvomaan ammattitutkintoon ja erityisammattitutkintoon valmistavaa koulutusta johtajatasen tehtäviin annetaan erilaisissa kaupallisissa oppilaitoksissa, esimerkiksi Toimitusjohtajakoulussa, Johtamistaidon opistossa (JTO) tai Markkinointi-instituutin kaltaisissa paikoissa. Näissä opinnoissa on kuitenkin pohjalla se, että henkilöllä tulee olla jo aikaisempaa kokemusta esimies- ja johtajatehtävissä. Kyseessä on etupäässä muodollisen pätevyyden osoittaminen sekä omien jo aikaisemmin hankittujen tietojen syventäminen ja teoreettinen tuki käytännön toimille:

Ammattitutkinnoissa osoitetaan alan ammattityöntekijältä edellytetty ammattitaito. Erikoisammattitutkinnossa osoitetaan alan vaativimpien työtehtävien hallinta. Ammatti- ja erikoisammattitutkinto suoritetaan aina näyttötutkintona, jossa ammattitaito osoitetaan tutkintotilaisuuksissa. (Tutkinnot, Opetushallitus, hakupäivä 25.1.2012.)

Akateemisella puolella annetaan esimerkiksi lääkärin lisensiaattikoulutuksessa 0,5 op edestä vaihtoehtoisena opintoaiheena johtamiskoulutusta kuudentena opintovuonna. (Opetusohjelma 2011-2012, Helsingin yliopisto, hakupäivä 20.1.2012). Ammattitutkintojen ja niihin valmentavien koulutusten lisäksi on tarjolla erilaisia lyhyitä kursseja sekä seminaareja eri opistojen ja järjestöjen kautta, jotka joko tukevat jotain muuta akateemista koulutusta tai tarjoavat lisäopintoja. Koulua, jossa kehittyä johtajaksi koko ajan ammattiin opiskellessa, ei ymmärtämykseni mukaan MPKK:n lisäksi ole.

1.2

Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimuskysymykset

Alun perin tarkoitukseni oli tehdä kyselypohjainen tutkimus sekä tanssinopettajille että ammattisotilaille hyvän johtajan ja hyvän opettajan ominaisuuksista. Lopullinen toteutustapa tuli eteeni Ugandassa kuuden kuukauden komennuksella tasa-arvo- ja ihmisoikeusneuvonantajana Euroopan Unionin koulutusoperaatio Somaliassa (EUTM Somalia). Ulottuvillani oli noin sadan henkilön vahvuinen kansainvälinen kouluttaja- että esimiesasemassa toimiva henkilöstö. Sillä oli hyvä käsitys sekä hyvästä esimiehestä että hyvästä opettajasta. Kun tein kyselyn, olivat kaikki toimineet vähintään kolme kuukautta kouluttajana operaatiossa oman aikaisemman opetus- ja koulutuskokemuksensa lisäksi. Tuoreimmat käsitykset pohjautuisivat keskenään samanlaisissa olosuhteissa saatuihin kokemuksiin opettamisesta ja johtamisesta.

Tämä tutkimus on luonteeltaan fenomenografinen tutkimus, jossa tulkiten lomakekyselyllä saatuja vastauksia sisällönanalyysillä, muuttaessani kyselylomakkeella saadut käsitykset taulukoiksi tai ominaisuuksien ilmentymiskerroiksi. Tutkimuksen kautta saadut ominaisuudet on sidottu vahvasti kontekstiin, koska ympäristö ja olosuhteet ovat hyvin oleellisia ja vaikuttavia tekijöitä tutkimustuloksessa.

Tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää, millaisia ominaisuuksia vastaajat käsittävät olevan:

1. hyvällä opettajalla,
2. hyvällä johtajalla,

Lisäksi haluan tietää vastaajien käsityksiä siitä,

3. voiko hyvä opettaja toimia hyvänä johtajana ja toisinpäin.

Vielä lisäksi haluan rakentaa heidän vastauksistaan käsityksen

4. henkilöstä, joka on sekä hyvä johtaja että hyvä opettaja.

1.3 Fenomenografisen ja sisällönanalyysi tutkimusotteen valinta

Tässä tutkimuksessa sovelletaan pääasiassa fenomenografista tutkimusotetta. Halonen (2007, 70) viittaa tekstissään fenomenografisen tutkimusotteen sijoittuvan historiallisten juuriensa perusteella kasvatustieteelliseen tutkimustraditioon. Fenomenografisen tutkimusotteen kehittäjä on ruotsalainen Ference Marton. Fenomenografia on kvalitatiivisesti suuntautunut lähestymistapa, jonka keinoin pyritään kuvaamaan, analysoimaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään ihmisten erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tarkoituksena on kuvata nimenomaan sitä vaihtelua, joka ilmenee tietyn ihmisryhmän jotakin asiaa koskevissa käsityksissä. (Halonen, 2007, 70)

Fenomenografisen tutkimusotteen vahvuutena voidaan pitää sitä, että se tuo ilmi, mitä asiasta tai ilmiöstä oikeasti ymmärretään ja miten se käsitetään - ei sitä, mitä sen pitäisi olla. Fenomenografia tuo selkeästi ilmi henkilön ymmärtämyksen asiasta ja haastaa samalla opettajan/kouluttajan sekä esimiehen/johtajan myös itse asettamaan omat ajatuksensa tarvittaessa uudella tavalla tuottaakseen parempaa tulosta. On huomioitava henkilö kokonaisuudessaan ja otettava huomioon henkilöön vaikuttaneet taustatekijät, jotka ovat muokanneet mielikuvat ja ajatukset. Fenomenografinen tutkimus on kulttuurisidonnaisista, koska esimerkiksi jokaisella mantereella ajatellaan lasten asema suhteessa perheeseen eri tavalla.

Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä on sovellettu kyselylomakkeista saadun aineiston käsittelyssä ja kyselylomakkeen vastausten tuottamisella analysoitavaan muotoon ominaisuuksien ilmenemiskertojen perusteella. Sisällönanalyysi on tutkimusta, jossa pyritään päätelmiin henkilöiden puhutusta, kirjoitetusta tai muulla kommunikaatiokeinolla saaduista tiedoista. (Silius, 2005, 2; Hietala, 2009, 1,7; Tanskanen, 1999, 5.)

Tanskasen (1999, 5) mukaan sisällönanalyysin historian voi ulottaa 1800-luvun aikaisiin uskonnollisten hymnien analyysiin, mutta tieteelliseen tutkimukseen se tuli 1950-luvulta alkaen. Perinteisesti sisällön analyysiä on käytetty keinona

tulkita sitä, mitä joku on jossain tilanteessa sanonut (Hietala, 2009, 1). Sisällönanalyysissä puretaan ensin henkilöiltä saatu aineisto osiin ja tämän jälkeen saatu aineisto kootaan ryhmiä, asiakokonaisuuksiksi niiltä osin, jotka ovat olennaisia tutkimuksen kannalta. Tämän jälkeen tehdään mahdolliset kaaviot ja taulut saaduista tiedoista sekä pyritään kuvaamaan tuloksia sanallisesti, pelkistämällä saatu informaatio kaikille ymmärrettäväksi analyysiksi.

Fenomenologia on vaativa tutkimusmuoto, ja tutkimuksessani raapaistaan vain fenomenologian pintaa. Eri kulttuureiden vuoksi päädyin toteuttamaan tutkimuksen lomakkeella, jossa oli mahdollisuus vapaaseen ilmaisuun. Sisällönanalyysia ei ole viety työssä kovin korkeille abstraktion tasoille, vaan osin on päädytty vain sisällönerittelyyn.

Yleinen ihmiskäsitys sisältää perusolettamuksia ihmisestä: millainen ihminen on – fyysikaalinen, biologinen, psykologinen, sosiologinen ja hengenvilosophinen aihio (Wilenius 1978, 24–25). Kasvatuksellisesta näkökulmasta katsottuna mietitään lisäksi, millaiseksi ihmisen pitäisi tulla. Ihmiskäsitykseen ihmisihanne antaa lisäksi suunnan kehittämislle ja kasvatukselle. Kalijärven ja Murasen (2004, 26–27) mukaan ihmiskäsitys on oleellinen osa kasvatusta. Ilman käsitystä siitä, mitä ihmisellä ymmärretään, ei voi antaa kasvatusta. Jokaisen opettajan oma näkemys ihmisestä vielä korostaa erilaisuutta; on olemassa yhtä monta erilaista ihmiskäsitystä kuin on sitä arvioivaa henkilöä. Yleinen ihmiskäsitys opettajilla oppilaista ja samalla itsestään on persoonallinen, toista samanlaista ei ole olemassa.

Novakin (2002, 191) mukaan kaikki ihmiskäsitteet pedagogiikassa liittyvät keskenään toisiinsa, jotkut enemmän ja jotkut vähemmän. Kaikkein tärkeintä on kuitenkin se, että käsitteet ovat sidottuina johonkin tilanneyhteyteen, kontekstiin. Novak jakaa pedagogisen ihmiskäsityksen emotionaaliseen, fyysiseen, kulttuurilliseen ja organisatoriseen kontekstiin.

2.1 Emotionaalinen konteksti

Ihmisen voi käsittää tuntevana aihiona, joka sopeutuu ympärillään oleviin ärsykeisiin ja muokkaa omaa käytöstään niitä vastaavaksi. Se, miten hyvin opettaja pystyy tukemaan jokaisen emotionaalisia tarpeita ohjelmoimatta oppilasta liikaa omaksi peilikuvakseen ja pakkosyöttämättä tiettyjä ajatusmalleja, on haastavaa ja vaatii tarkkaavaisuutta. Novakin kirjassa puhutaan, kuinka pikkulapset oppivat empatiaa muilta ja kuinka he osaavat itse osoittaa sitä ja muita tunteita parivuotiaasta alkaen. (Novak, 2002, 192–194). Markku Saksan referaatti Helsingin Sanomissa Michael Tomasellon tutkimuksiin perustuvasta kirjasta ”Why We Cooperate” tukee Novakin teoriaa. Tämän tutkimuksen mukaan 12–18kk ikäiset

vauvat tuntevat lähes refleksinomaista auttamisen halua, jota ei pysty selittämään palkitsemisella. Vastaavasti äidit ja isät oppivat tunnistamaan hyvin nopeasti vauvan itkusta, mikä on hätänä. Vauva ei tietoisesti vaihda itkuaan vain huijatakseen vanhempiaan ja saadakseen perustarpeilleen jotain vastinetta. Vilpillisyys ja muut keinottelut opitaan vasta myöhemmin, muiden antamien esimerkkien mukaan. (Saksa, 2009, D2.)

Jos opettajan/kasvattajan roolissa ei tiedosta vastuutaan myös emotionaalisen kasvattajana, on opettajalla vaarana kasvattaa oppilaitaan hyvin yksipuolisesti. Liian behavioristisella asenteella lasten ja nuorten (aihioiden) tunnemaailmaan heistä voi muokata mitä vain halutaan. Aihiot ovat hyvin herkkiä ulkoisille ja auktoriteettia nauttivien henkilöiden vaikutusvallalle. Kasvattajan ja opettajan roolissa ihmisellä on kyky joko kasvattaa kannustavasti ja aihion omaa minäkuvaa positiivisesti kohottamalla tai toimia juuri päinvastoin.

Jos aihio oppii jo hyvin varhaisessa vaiheessa, ettei hän kelpaa tai hänen tapansa toimia ei kelpaa, ollaan peruskasvatuksessa vaarallisella tiellä. Miksi? Jos aihio saa kannustusta, rakkautta ja hyväksymisen tunnetta kasvuvaiheessaan ja hänelle kerrotaan asioita kuin toiselle ihmiselle, aihion oma minäkuva on hyvin terveellä pohjalla, ja aihioista on valmis tulemaan oma ihminen, joka tuntee itsensä tärkeyden. Jos ihminen tuntee oman itsensä tärkeyden ympäristössään, hän on paljon vilpittömämpi toimimaan myös oman ympäristönsä ja yhteisönsä hyväksi. Halu antaa, auttaa ja toimia on silloin luonteva, ja siinä kehittyminen ja kehittäminen siitä seurannainen, jolloin kaikki hyötyvät.

2.2 Fyysinen konteksti

Fyysisyys opettamisessa ja kasvattamisessa konkretisoituu siihen, missä oppiminen tapahtuu, mikä on ideaalisin fyysinen paikka oppimiselle ja mitä strategiaa siinä käytetään. (Novak, 2002, 207–208). Ydinajatus on aktivoida tärkeimmät aistit (näkö, kuulo, tunto sekä fyysinen tekeminen) oikeassa ympäristössä, jolloin opetuksen taso nousee merkittävästi. Henkilöiden ymmärtämys ja asioiden sisäistäminen kasvaa huomattavasti verrattuna henkilöihin, jotka ovat ympäris-

töltään neutraaleissa tiloissa, jotka eivät stimuloi aisteja. Esimerkiksi itse pidän laitesukellusta kouluttaessani ensimmäisen teoritunnin sukellustarvikeliikkeessä. Ajatuksena on, että koulutettavat näkevät heti, mitä kaikkia välineitä laitesukeltamisessa tarvitaan. Jotkut opettavat teorian puhtaasti luokkamaisessa tilassa tuomalla yhden varustepaketin, jota voidaan tutkia. Koulutettavalle jää sukellustarvikeliikkeessä paremmin mieleen varusteiden hypistelyn ja tutkimisen ansiosta asioita, joita ei välttämättä pulpettiopetuksella saavuteta. Usein tietoa otetaan vastaan vain kuuntelemalla. Se, että vastaanotettu tieto myös ymmärretään ja osataan yhdistää johonkin, vaatii aisteja stimuloivan ympäristön.

Samana ajatuksena voi siirtää vaihto-oppilasvuoden suosioon nuorten keskuudessa. Oppimalla kieltä autenttisuudessa luodaan paremman pohjan kielen oppimiselle ja muistamiselle. Englannin-, ranskan-, espanjan- ja venäjänkieliset leikkikoulut ovat hyvää vauhtia yleistymässä vanhempien valinnoissa lasten tarhapaikeksi.

2.3 Kulttuurinen konteksti

Kulttuuristen taustojen vaikutus kasvatuksessa ja opetuksessa korostuu nyky-yhteiskunnassa kovaa vauhtia. Kiitoksen tai risun siitä voi antaa rajojen aukeamiselle, siirtolaisuudelle ja työpaikkojen perässä maasta toiseen matkustaville ja ulkomaille jääville ihmisille. Kaikki eivät välttämättä ymmärrä, miten suuri vaikutus kulttuurisilla tekijöillä on koulutusmaailmassa, mutta ne ovat yksi tärkeimmistä huomioihin otettavista asioista.

Jokaisessa maassa on tietyt perinteet ja tavat asioiden ymmärtämiselle. Toisesta kulttuurista tulevan henkilön voi olla vaikea oppia uuden maan tavat. Koulunkäytikkulttuuri voi olla aivan toisenlainen, ja sen ymmärtäminen on niin oppilaan kuin opettajan kannalta hyvin tärkeää. Esimerkiksi Espanjassa ystäväni kuusi-vuotias lapsi menee kouluun yli tunnin ajomatkan päähän nelivuotiaan pikkusiskonsa kanssa maanantaista perjantaihin – mikä tuntuu olevan siellä ihan normaalia. Opetettavia asioita heillä ei välttämättä ole kovin monta päivän aikana, mutta koulussa käyminen aloitetaan hyvin varhaisella iällä.

Kulttuurisena kulmakivenä voi nähdä kansakunnan sisällä olevat kulttuuriset erot. Suomessa on paljon maahanmuuttajia eri kansallisuuksista, ja syntyperäisiä suomalaisia syntyy näihin maahanmuuttajaryhmiin jatkuvasti. Kyseiset henkilöt saavat vähintään kahden kulttuurin kasvatuksen ja ajatusmaailman. Heihin kohdistuu silti ulkopuolisten suunnasta hyvin paljon asenteita, rotusortoa ja rasismia pelkästään siitä syystä, että he eivät edusta perinteistä käsitystä suomalaisesta. Opettajien ja muiden asenne heidän alkuperästään muokkaa myös heidän omaa kuvaansa siitä, mikä on heidän arvonsa ja paikkansa yhteiskunnassa. (Novak, 2002, 219-221.)

Sukupuolierot ja niihin suunnatut asenteet ja odotukset vaikuttavat myös. Tyttöjä opetetaan heti pienestä pitäen empaattisesti, ja heille ostetaan hyvinkin tyttömäisiä leluja. Pojille ostetaan vastaavasti autoja ja junaratoja. Lapsia muokataan jo hyvin varhaisessa vaiheessa vuosikymmenien ikäisiin käsityksiin sukupuolien välisistä roolijaoista – jos lapsi tuntuu poikkeavan massasta, hänessä on pakko olla jotain outoa. Poikia kannustetaan aina kokeilemaan ja tutkimaan, mutta kuinka moni tyttö saa kannustusta puissa kiipeilyyn tai ojissa loikkimiseen? Tytöt ovat kilttejä äidillisiä rusettipäitä, ja pojat hoitavat kaikki fyysistä työtä vaativat asiat. On suuri taito oppia kehittämään myös toisia osa-alueita: pojatkin voivat tuntea aitoja tunteita ja tytöt vaihtaa renkaan. Nämä ovat selkeitä esimerkkejä siitä, mitä tarkoitetaan gender-asioilla: sukupuoleen kohdistuvia kulttuurin muovaamia asenteita ja oletuksia. (Novak, 2002, 213-215.)

Ulkoisena vaikuttimena on myös varallisuuden näyttäminen ja sen hyväksi käyttäminen. Tämä poikkeaa siinä mielessä muista kulttuurillistaustaisista asioista siksi, että näihin jokainen voi vaikuttaa, mutta omaan DNA:hansa ja kulttuuriperimäänsä ei pysty. Raha liikuttaa hyvin paljon maailmaa – joissakin maissa vain rahalla pääsee kouluun, josta saa laadukasta opetusta. Köyhimmissä maissa ja/tai kouluissa ei välttämättä ole resursseja opettajiin, tiloihin tai oppimateriaaleihin.

Myös organisaatio ja sen konteksti ratkaisee – toinen koulu on paremmassa asemassa ja maineessa kuin toinen. Koulun opetusmenetelmät voivat olla toisessa koulussa paljon edistyneempiä ja tuottaa enemmän tulosta kuin perinteisessä pöytätyössä. Se, mikälainen historia ja opetusnäkökulma koulutuslaitoksella on, vaikuttaa suoraan opettajan tapaan toimia. Jos koulussa arvostetaan perinteitä ja suositaan behavioristista oppimistyyliä kognitiivisen tyylin sijaan, tulee kyseiseen kouluun valituksi opettajia, joilta löytyvät nämä ominaisuudet omasta arvomaailmastaan. Jos koulun tarkoitus on ravistaa ja olla edistyneellinen oppilaitos, jossa ”heitetään romukoppaan” vanhoilliset ajatukset sekä pyritään mahdollisimman hyvin luomaan hyvinkin monitahoiset oppimisympäristöt, kyseiseen oppilaitokseen valikoituu samantyyllisiä opettajia ja oppilaita.

Ennen ajateltiin, että oppilaat ovat koululaitosta varten, ja opetustyyli oli hyvin behavioristinen. Nykyään, vaikka opetus olisi behavioristista, ajatusmaailma on muuttunut enemmän siihen suuntaan, että koululaitosten tehtävä on valmistaa oppilaat maailmaa varten. Vaikka ajatus on hieno, törmätään välillä byrokraatiaan ja omaan mahdottomuuteen. Organisatorisesti jotkin rakennelmat on tehty niin vaikeiksi, etteivät muutokset ole mahdollisia tai ne ovat hyvin pitkän prosessin tuloksia. (Novak, 2002, 221-224.)

Jakamalla tai yrittämällä purkaa ihmiskäsitys eri teorioihin ja opettaa oppilaita ajatellen heitä vain yhden käsitysmallin pohjalta, on mahdotonta opettaa kokonaisvaltaisesti. Samalla tavalla myös johtamisessa on ymmärrettävä ihmiskäsityksen merkitys: kaikki vaikuttaa kaikkeen.

Opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua tasapainoisiksi, terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi ja kriittisesti ympäristöään arvioiviksi yhteiskunnan jäseniksi. Lähtökohtina ovat elämän, luonnon ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä oman ja toisten oppimisen ja työn arvostaminen. Tavoitteena on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden ja hyvinvoinnin vaaliminen sekä oppilaiden kasvu hyviin tapoihin.

Oppilaita kasvatetaan vastuullisuuteen ja yhteistyöhön sekä toimintaan, joka pyrkii ihmisryhmien, kansojen ja kulttuurien väliseen suvaitsevaisuuteen ja luottamukseen. Opetuksella tuetaan myös aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi kasvamista ja annetaan valmiuksia toimia demokraattisessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa sekä edistää kestävästä kehitystä.

Valtioneuvoston asetus 1435/2001 2:2§.

3.1 Oppiminen

Oppiminen on koko elämän ajan tapahtuvaa sopeutumista ja toimeen tulemistä vallitsevassa ympäristössä sekä uuden luomista. Ihminen oppii koko ajan jotain uutta joko tiedostaen tai tiedostamatta. (Pruuki, 2008, 8.)

Syntyperäisesti ihmisellä (vauvalla) on tiettyjä refleksin omaisia toimintoja, joita hänelle ei ole tarvinnut opettaa, esimerkiksi tarttuminen. Kuten aikaisemmin jo tuli ilmi, Tomasellon tutkimuksen mukaan (Saksa, 2009, D2) myös empaattisuus ja auttavaisuus olisivat ihmisellä syntyperäisiä. Lapsi ikävä kyllä ”oppii pois” empatiasta hyvin helposti tullessaan vanhemmaksi ja kun ympäristön toimintatavat muokkaavat hänen käytöstään. Tiedostamattaan jo vauvat pyrkivät sopeutumaan ympärillään vallitsevaan kulttuuriin ja toimintatapoihin tarkkailemalla ja matkimalla ympäristöään. Lisäksi ihminen oppii muiden reaktioista toimintaansa havaittuaan, miten hänen oletetaan toimivan. Jokainen kasvaa ympärillä oleviin toimintatapoihin ja ajatusmalleihin matkimalla muita, ottamalla esimerkkiä muiden toimintatavoista sekä ajatusmaailmoista. Tosin kulttuurista toiseen vaihtaminen vaatii jo tietoista sopeutumista eli oppimista ja opettelua uusiin menetelmiin ja maailmankatsomukseen. Täydellisesti mihinkään kulttuu-

riin ei kuitenkaan pysty sopeutumaan kuin syntymällä siihen: toisen kulttuurin oppiminen täydellisesti ei onnistu ikinä, eikä toista kulttuuria pysty ikinä ymmärtämään täydellisesti. (Trompenaars, & Hampden-Turner, 2000, 1).

3.2 Oppimistyylit

Oppimistyyllillä tarkoitetaan yleistä, tiedostamatonta taipumusta käyttää tietynlaisia oppimisstrategioita tai opiskelutapoja. Oppimistyylit liittyvät kiinteästi ihmisen persoonallisuuteen, ja ne muodostuvat yksilön kehityksen ja aikaisempien oppimiskokemusten kautta. Laajalti tunnettuja oppimistyyliä on useita kymmeniä. Käsittelen lyhyesti tässä kaksi laajasti käytössä olevaa oppimistyyliä, joihin myös itse voin sanoa oman opetukseni perustuvan.

Kolb

Vainionpää (2006, 68) on kiteyttänyt lyhyesti Kolbin oppimistyylin: Kolb luokittelee oppijat sen mukaan, edistääkö heidän oppimistaan konkreettinen kokemus vai abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeilu vai refleksiivinen havainnointi.

Ensimmäinen tyyppi on luonteeltaan konkreettinen ja reflektiivinen oppija – ”**Miksi?**” (osallistuja). Hänelle pitää selvittää, miten asia liittyy hänen kokemuksiinsa ja tulevaisuuteen. Opettajan rooli on toimia motivoijana. Toinen tyyppi on luonteeltaan abstrakti ja reflektiivinen oppija – ”**Mitä?**” (tarkkailija). Hänelle uusi asia pitää esittää hyvin järjestetysti ja selkeällä tavalla. Opettajan rooli on toimia eksperttinä. Kolmas tyyppi on abstrakti ja aktiivinen – ”**Miten?**” (päättelijä). Hänen pitää saada työskennellä aktiivisesti hyvin suunniteltujen tehtävien parissa ja oppia turvallisessa ympäristössä yritys-erehdysmenetelmällä. Opettajan rooli on toimia valmentajana. Neljäs tyyppi on konkreettinen ja aktiivinen oppija – ”**Mitä jos?**” (toteuttaja). Hän käyttää oppimateriaalia erilaisissa uusissa tilanteissa ratkaistakseen käytännön ongelmia. Opettajan rooli on auttaa oppijaa keksimään ratkaisut itse. Kolbin oppimismalli on kehä, jossa kuljetaan tyylistä toiseen.

Aistit - oppimisen avaimet

Aisteihin perustuva oppimistyyli on toinen hyvin yleinen jaottelu, jonka tarkasta alkuperästä ei ole varmuutta. Ihminen oppii asioita käyttämällä eri aistejaan: kuulo - auditiivinen oppiminen, näkö - visuaalinen oppiminen ja tunto - kinesteettinen oppiminen. Jokaisella meistä on oma tapamme vastaanottaa tietoa ja prosessoida sitä. Aisteihin perustuvaan oppimiseen viittasin jo ihmiskäsityksen osassa 2.2.

Joidenkin mieleen jää parhaiten kuultu asia (auditiivinen): ”Kulin jotain...”, ”Kulin sen radiosta”. Oppija voi muistaa selkeästi luennoitsijan äänensävyt ja painotukset puheessa. Kuuntelemalla keskusteluja ja väittelyitä sekä osallistumalla itse niihin oppijalle jää mieleen vielä enemmän: kuulemalla useamman kannan asiasta ja muodostaen itselleen kokonaiskuvan asiasta, hän voi vetää siitä omat johtopäätöksensä. Auditiivinen ihminen oppii sanallisista ohjeista ja toistaa asiat mielessään. Keskittyminen kuuntelemiseen on tärkeää, ja myös puhujan verbaalisuus ja äänensävyn elävyys ovat merkittäviä.

Joskus asiat opitaan näkemällä ja katselemalla. Visuaalinen oppija kiinnittää huomiota siihen, miltä asiat näyttävät. Esimerkiksi puhuttaessa ajo-ohjeista voi visuaalisesti oppiva ihminen olla hukassa, ennen kuin hän näkee konkreettisen kartan ja hahmottaa sen avulla ajoreitin. Visuaalinen oppija kykenee palauttamaan mieleensä erilaisia näkömielikuvia, joiden avulla pystyy oppimaan lisää. Organisaatiokaaviot, kuvat ja mind-map auttavat kokonaisuuden hahmottamisessa, ja tärkeät kohdat jäävät paremmin mieleen.

Kinesteettinen oppija oppii tekemällä ja tuntemalla. Hänelle tuntoaistimukset ovat tärkeä keino saada tietoa siitä, miltä jokin asia, esine tai liike tuntuu. Kinesteettisesti oppiva on fyysisesti suuntautunut ja muistaa helpommin, miltä jokin asia tuntui ja millainen tunnelma siihen liittyi. Etenkin tanssimisessa kysytään taitoa ymmärtää asia liikekielen kautta. Usein tunnuslukujen, salasanojen tai puhelinnumeroiden yhteydessä voidaan puhua ns. liikemuistista – ei välttämättä muisteta ilman näppäimistöä, mutta heti näppäimistön ollessa edessä muistetaan, mihin sormien pitää mennä.

Yhdistämällä kaikki kolme aistia opettamisessa (kuulo, näkö, tunto) saadaan paras lopputulos. Tällöin aktivoidaan kaikkia aisteja ja saadaan parhaimmat mahdollisuudet oppia ja muistaa opittava. Aisteihin pohjautuvat oppimistyyliä kuvaavat sitä, miten oppilas ottaa tiedon parhaiten vastaan. Se, miten oppilas käsittelee saamansa tiedon, onkin sitten eri asia.

3.3 Oppimiskäsitykset

Oppimiskäsityksillä tarkoitetaan selitystä tai teoriaa siitä, mitä oppiminen on. Mitä ihminen parhaiten oppii. Oppimiskäsitykset ovat muuttuneet vuosikymmenien kuluessa, ja niistä on useita teorioita ja tulkintoja. Yleisimmät käytössä olevat teorit ovat behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen, kokemuksellinen, konstruktivistinen ja situationaalinen. (Oppimiskäsitykset, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

Oppimista ei voida puhtaasti lokeroida mihinkään tiettyyn näkemykseen. Esimerkiksi se, että oletetaan jonkun henkilön olevan puhtaasti behavioristisen oppimiskäsityksen kohde, antaa kuvan siitä, ettei henkilön mielessä ole yhtään mitään – aivan kuin kyseinen henkilö on tyhjä A4, jonka opettaja täyttää. Jokainen oppimiskäsitys on kehittynyt, kun sivistysmaailmassa on ollut juuri tietynlainen psykologinen näkökanta voimakkaimmillaan.

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan ihminen on avoin järjestelmä muiden elollisten olioiden tapaan. Oppiminen perustuu oletukseen, että ihmisillä ja eläimillä oppiminen ilmenee samanlaisena. Oppija nähdään tyhjänä tauluna, johon opettaja pyrkii vähitellen siirtämään tietoa. Kaikki tieto on opettajalla, ja opettaja siirtää tietoa muuttumattomana oppijalle. Oppiminen etenee alkeellisimmista osista kohti monimutkaisempia. Opettajan tehtävä on suunnitella ja toteuttaa koko oppimisprosessi, ja opettajalla on vastuu oppimisesta. (Behavioristinen, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

Kognitiivisen oppimisenäkemyksen mukaan ihminen on ymmärtävä, ajatteleva ja ympäristöä jäsentävä. Kognitiivinen oppiminen on ymmärtämällä oppimista. Uudessa tilanteessa sovelletaan aikaisemmin opittuja tietoja, ajattelua ja käytetään hyväksi kokemusaineistoa. Kognitiivisessa näkemyksessä uutta tietoa jäsennellään kokonaisuutena ja opittavaa asiaa esitetään usealla tavalla useissa eri yhteyksissä. Tarkoituksena on pitkäaikaismuistin edistäminen ja mieleenpainamisvaiheen tehostaminen. (Kognitiivinen, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

Humanistisen oppimisenäkemyksen mukaan ihminen on avoin järjestelmä jonka toiminta on itseohjautuvaa ja alati muuttuvaa. Oppiminen on aktiivista, etsivää, tutkivaa, kokeilevaa ja vuorovaikutteista. Oppimisenäkemyksessä yksilöllisyys on avainasemassa, oppiminen on kokemus- ja elämysmaailmakeskeistä. Humanistinen oppimisenäkemyks painottaa oppimisessa yksilöä ja yksilön vapautta toimia itsenäisesti. Humanistinen oppimisenäkemyks näkee oppimisen elinikäisenä prosessina, jossa yksilön elämyksillä on tärkeä rooli. (Humanistinen, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

Kokemuksellisessa oppimisteoriassa painotetaan oppilaan kokemuksen hyödyntämistä, oppijan omaa aktiivisuutta ja itseohjaavuutta oppimisprosessin säätelyssä. Humanistinen ja kokemuksellinen oppimisenäkemyks yhdistetään usein toisiinsa, tarkemmin sanottuna Kolbin kokemuksellinen oppimisenäkemyks on humanistisen psykologian tuotos. Kokemuksellisessa oppimiskäsityksessä painotetaan oppijan omaa kokemusta ja itsetunnon kasvua. (Kokemuksellinen, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

Konstruktivinen oppimisenäkemyksen ideana on se, ettei tieto siirry, vaan oppija rakentaa tiedon itse itselleen. Oppija rakentaa aikaisempien kokemustensa välityksellä kuvaa: opittu tieto on oppijan oma käsitys opittavasta asiasta. Opettajan rooli on olla ohjaaja, taustahenkilö, joka auttaa ymmärtämään. Tavoitteet, palautteet ja tietojen järjestyminen ovat tärkeitä oppimisessa. Konstruktivisessa käsityksessä kiinnitetään enemmän huomioita sisäiseen säätelyyn ja oppimisen laatuun. (Konstruktivistinen, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

Situationaalisen oppimisenäkemyksessä keskeisintä on tilannesidonnaisuus. Oppiminen on sidoksissa sosiaaliseen ympäristöön ja tilanteeseen. Olennaista Situationaalisisessa oppimisenäkemyksessä on oppijan ja yhteisön vuorovaikutus. Oppija tarkkailee ja muodostaa havainnoistaan sisäisen mallin siitä, miten toimia, ja muokkaa sitä saamansa palautteen perusteella. Tavoitteena on sulautua ympäristöön ja siinä vallitseviin arvoihin ja tapoihin. Situationaalisisessa oppimisenäkemyksessä oppimisessa oleellista on ympäristö, jossa oppiminen tapahtuu. (Situationaalinen, OAMK, hakupäivä 21.12.2009.)

3.4 Pala kakkua vai koko kakku?

Se, mitä ja kenelle opetetaan, määrittää hyvin pitkälti sen, mihin oppimisenäkemykseen kukin voi itsensä määrittellä. Aihe ja kohde sanelevat ehdot. Kun ajateltaessa oppimista tai ehkä pikemmin oppilaiden aktivoimista henkiselällä tasolla aivotoiminnan näkökulmasta, täytyy muistaa, että saadun tiedon prosessoiminen aivoissa tapahtuu jokaisella eri tavalla riippuen siitä, miten oppilas on suuntautunut.

Jos oppilas on osallistuvaa tyyppiä, hänelle pitää selittää, **miksi** jotain tehdään: perustelemalla opetettava asia hyvin saadaan oppilas motivoitumaan oppimisen tärkeydestä. Toinen tärkeä asia on, **mitä** opetetaan: opettamisen täytyy olla selkeää, järjestelmällistä sekä johdonmukaista. Lisäksi on vielä kysymys **miten**: se, miten opetetaan, vaikuttaa myös oppilaiden aktiivisuuteen (keskustelu, ryhmätyö, verkko-opiskelu tai normaali luento-ympäristö).

Olen tähän mennessä saanut opettaa sellaisia aiheita, joista oppilaat ovat olleet jo valmiiksi kiinnostuneita. Opettamissani aineissa tai aiheissa on selkeä oppimistavoite – väärä suoritustapa voi olla jopa kohtalokas. Oppiminen on kokonaisuus, joka muodostuu kaikista kakun siivuista. Painotus ja korostus jokaisessa oppimisenäkemyksessä vaihtelevat sen mukaan, missä vaiheessa oppimisessa mennään.

Ajattelen itseni tanssinopettajana, sukelluskouluttajana sekä varusmieskouluttajana. Tanssinopettajana minulla on vapaimmat kädet antaa virheiden myös tapahtua. Opettamisen ei tarvitse olla niin yksityiskohtaista, eikä oppijan tarvitse heti välttämättä ymmärtää syy-seurausyhteyttä asioissa. Riittää, että hän alkuun toistaa perässä ja pikkuhiljaa muodostaa siitä itselleen rutiininomaisen reaktion: behavioristisen näkemyksen mukaisesti. En kuitenkaan saa ajatella tanssipari- en olevan tyhjiä tiedostoja, joihin vain ladataan dataa. Tarkoituksena on, että he ymmärtävät, miksi mitään tehdään, ja sisäistävät liikkeitä myös liikekielen kautta. Vasta siirryttäessä alemmilta luokilta ja taitotasoilta kokeneempiin ja teknisesti kehittyneempiin pareihin voidaan soveltaa tätä tapaa. Teknisesti suoritukset paranevat huomattavasti, kun oppijat ymmärtävät paremmin, mitä heidän on tarkoitus tehdä – samalla siirtovaikutus toisesta tanssista toiseen onnistuu paremmin: ymmärretään, mitä haetaan, ja osataan soveltaa paremmin aikaisempaa osaamista.

Sukelluskoulutus on samalla tavalla opettamista ja kouluttamista kuin tanssinopetuskin. Koska laitesukellus on nimensä mukaisesti laitteilla urheilemista ja koska se tapahtuu tilassa, joka ei ole luontainen elinympäristömme, oppiminen ei välttämättä ole yksiselitteistä. Laitesidonnaisuuden vuoksi oppijan on toistettava tietyt asiat ja toiminnot tarkalleen opettajan antamien oppien mukaan. Tässä lajissa ei voi soveltaa, koska kokeilemalla pääsee hyvässä lykyssä hengestään ja huonolla tuurilla halvaantuu. Laitesukelluskoulutuksessa toimitaan pitkälti behavioristisen näkemyksen mukaan. En kuitenkaan voi ajatella oppilaiden olevan asioita ymmärtämättömiä. Tässä lajissa minulla on vastuu siitä, että oppilaat todellakin ymmärtävät ja osaavat asian sekä tietävät tarkasti, miten missäkin tilanteessa tulee toimia. Heillä on luonnollisesti itsellään samat intressit. Tanssimisessä ja sukeltamisessa toimitaan kaikkien oppimisnäkökulmien mukaan – soveltaen metodeja koulutuksen eri vaiheissa.

Varusmieskouluttajana törmäsin usein siihen ajatukseen, että varusmiehet voivat portista sisään astuessaan heittää aivot narikkaan ja vain toistaa robottimaisesti, mitä heille käsketään: ”Älä kysy, toimi!” Olen törmännyt tähän asenteseen sekä kouluttajana että koulutettavana. Sotilaan perustoiminnot ovat tietyn toimintakaavan mukaista, kovapanosammunnat tapahtuvat erittäin kurinalaises-

ti, oman aselajin tekniset laitteet sekä ase käsittelykoulutus tapahtuu hyvin pedantisti. Voin siis sanoa, että osassa varusmieskoulutusta ei ole tilaa muulle oppimistyyylille kuin behaviorismille. Siinä vaiheessa kun siirrytään varusmiehistä aktiiviupseereihin ja heidän kouluttamiseensa, tulee kognitiivinen oppimisnäkemys myös kysymykseen – rynnäkkökivääriä ei voida aina keksiä uudelleen, se on jo olemassa. Kaikille tavoille ja asioille, joita puolustusvoimat opettavat varusmiehille, on jokin syy, joka ikävä kyllä jää liian usein itse varusmiehiltä piimentoon. Tällöin oppiminen voi olla hyvinkin toissijaista ja kouluttajan edessä on silloin joukkueellinen passiivisia alkioita.

Tanssin opettamisella ja sukelluskoulutuksella on se yhteinen piirre, että vaikka oppimisnäkemys pääsääntöisesti on behavioristinen, oppijat ovat mitä suurimmalla todennäköisyydellä jo hyvin motivoituneita oppimaan. Tällöin itse oppiminen ja tiedon sulattelu sekä sisäistäminen tapahtuu paljon nopeammin, menemme kognitiivisen ja kokeilullisen vaiheen kautta situationaaliseen. Konstruktiivinen näkemys tulee kyseeseen vasta, kun puhumme edistyneiden kouluttamisesta. Varusmiespalvelukseen tullessa suurin osa varusmiehistä on suorittamassa pois pakollista pahaa, ja motivaatio saati kiinnostus opetettaviin aiheisiin voi olla hyvinkin pakkasen puolella.

4 JOHTAJUUS

4.1 Virallinen vai epävirallinen johtaja

Kun vähintään kaksi ihmistä on yhdessä, on luonnollista, että toinen heistä toimii aloitteellisemmin, alkaa johtaa. Johtajuudella tarkoitetaan henkilön asemaa sekä roolia ympäröivässä yhteisössä. Johtajuus on joko virallista tai epävirallista. (Lindgren, 2001, 22–25.)

Virallisella johtajuudella tarkoitetaan annettua asemaa organisaatiossa: toimitusjohtaja, myyntijohtaja, sektorijohtaja, osastopäällikkö jne. Virallisella johtajalla on aina määrätty esimies-alainen-suhde johonkin henkilöön tai joihinkin henkilöihin. Virallinen johtajuus on myös sidottu organisaatioon ja on voimassa joko toistaiseksi tai määräaikaista.

Epävirallinen johtajuus on olemassa organisaatioiden ulkopuolella sekä organisaatiossa, johon ei ole nimetty johtajaa. Epävirallinen johtajuus on voimassa niin kauan, kuin yhteisön henkilöstö pysyy samana. Lisäksi epävirallisia johtajia löytyy myös johdettujen organisaatioiden sisällä. Epävirallisella johtajalla on suuri mahdollisuus olla vaikutusvaltainen myös virallisen johtajan ohella tai ohi ja vaikuttaa omilla toimillaan organisaation toimintaan. Se, miten hyvin virallinen johtaja tunnistaa epäviralliset johtajat ja pystyy käyttämään heitä organisaatiossa hyväkseen, on yksi hänen menestyvyyden mittareistaan. (Lindgren, 2001, 22–25.) Johtajuus kumpuaa jokaisen henkilön omasta persoonasta ja valmiudesta (Nissinen, 2000, 14).

Väinö Linnan kohtaaminen Tuntemattomassa sotilaassa Purolinjalla käytävästä taistelusta kuvastaa kolmella lauseella virallisen johtajan osuutta epävirallisen johtajuuden valjastamiseen:

Koskela näki, että Rokka ja Viirilä olivat luoneet edellytykset rynnäköillä ja ottaen itse siihen osaa käski hän miehiä eteenpäin. Hetki oli ennen kaik-

kea psykologisesti oikea. Lähimmät olivat nähneet noiden kahden toveruksen työn, ja sen innostamina he ponnahtivat liikkeelle. (Harinen, 2001, 92.)

Tuntemattomassa sotilaassa luutnantti Koskela on organisaation nimeämä virallinen johtaja - esimies. Taistelijapari Rokka-Viirilä on omalla esimerkillään ja toiminnallaan luonut ryhmälleen mielikuvan ja malliesimerkin siitä, miten toimitaan, ja muut ryhmän jäsenet automaattisesti matkivat sen esimerkkiä. Rokka ja Viirilä toimivat taistelijaparina epävirallisina johtajina, mutta Koskela pystyi lukemaan tilannetta niin hyvin, että tiesi, miten käyttää epävirallisia johtajia organisaation hyväksi ja saada näin koko ryhmä sitoutumaan tehtävään. (Harinen, 2001, 92.)

4.2 Johtajuus eri tasoilla

Virallisen ja epävirallisen johtajuuden lisäksi johtajuus voidaan jakaa kolmeen eri tasoon: ylin johto, keskijohto ja alin/lähijohto (Nissinen & Seppälä, 2000, 27). Johtajuus organisaation eri tasoilla vaatii tuekseen johtajalta erilaisia valmiuksia ja taitoja.

Lähijohto on nimensä mukaisesti lähinnä työntekijää oleva esimies. (Karina, 2009, hakupäivä 2.2.2012). Lähijohtajalla on suora vaikutus siihen, miten hyvin organisaation henkilöstö omaksuu asiat; hän on käytännön esimies työntekijöille. Lähijohtajien tehtävänä on välittää tietoa ylemmältä johtoportaalta alaspäin sekä alhaalta ylöspäin. Heidän tehtävänsä on toimia työntekijöiden esimiehenä, samalla kun he ovat ylimmän tai keskijohdon alaisuudessa toimiva osasto tai ryhmä. (Lähijohtaja jää helposti yksin, 2010, hakupäivä 2.2.2012.)

Keskijohto sijaitsee ylimmän johdon ja työnjohdon välissä, ja sitä voi olla joissakin organisaatioissa vaikea määritellä. Keskijohto voi näet olla samalla lähijohto, organisaation rakenteesta ja koosta riippuen. (Keskijohdosta kaikki irti, 2004, hakupäivä 2.2.2012.) Keskijohdon tehtävänä on jalkauttaa ylimmän johdon strategiaa alas organisaatiossa sekä välittää myös alhaalta tietoa ja ajatuksia ylimmälle johdolle. Osittain tehtävä on siis samaa kuin lähijohtotasolla. Keskijohto

tuntee sekä ylimmän johdon, lähijohtoportaan että henkilöstön kapasiteetit ja tarpeet. (Kuka kuuluu keskijohtoon? 2004, hakupäivä 2.2.2012.)

Johtamisen ylimmällä tasolla käsitetään toimitusjohtaja, muu ylin johtoporras sekä organisaatioiden hallitukset. Ylimmän johdon tärkeimmät tehtävät ovat vision luominen ja viestittäminen, strategisten vaihtoehtojen hahmottaminen, organisaation rakenteen määrittely, tulevaisuuden haasteiden valmiuden luominen ja ylläpito koko organisaatiossa. (Nissinen, 2000, 23.)

Johtamistasosta riippuen tarvitaan erilaisia valmiuksia toimia toisten henkilöiden kanssa, sillä eri tasoilla erilaiset ominaisuudet korostuvat. Mitä ylemmän tason johtaja henkilö on, sitä enemmän käsitteellisiä kykyjä hän tarvitsee. Mitä alemmalla tasolla johtaja on, sitä enemmän hän tarvitsee teknisiä kykyjä. Sosiaalisuutta ja vuorovaikutustaitoja tarvitaan jokaisella tasolla. (sama, 28.)

4.3 Management – Leadership

Johtajuus voidaan määritellä virallisen - epävirallisen sekä johtajuustason lisäksi vielä kolmannella tavalla: sen mukaan, mitä johdetaan. Englanninkieliset sanat johtamisesta ovat joko management tai leadership.

Sanan management voi määritellä sanakirja.org-sivuston mukaan joko a) administration: the process or practice of managing tai b) the executives of an organization, especially senior executives. Lisäksi sanalle saadut käännökset hallinto, johto, hallinta, käsittely, liikkeenjohto, työnjohto ja nykyjohto antavat viitteen sanan merkityksestä asiayhteydessä.

Vastaavasti sanan leadershipin määritelmä on a) the capacity of someone to lead tai b) a group of leaders. Sanalle saadut käännökset johtajuus, johtajisto sekä vanhentunut termi johto antavat viitteen sanan merkityksen kohdistuvan henkilöön.

Näin ollen sanojen merkityksiin pohjautuen voidaan johtajuus eritellä joko asiajohtamisena (management) tai ihmisten johtamisena (leadership). Leadership ja management ovat toisiaan täydentäviä johtamisen osa-alueita. Management kuvastaa jo terminä suunnittelua, budjetointia, organisointia. Leadership on vastaavasti motivointia, inspirointia ja suunnan näyttämistä. Management on enemmän konkreettisten asioiden tekemistä ja johtamista, kun taas leadership on henkilöjohtamista. (Nikulainen, 2008, 9-10.)

Nikulainen (2008, 9-10) viittaa tutkimuksessaan sekä Kotteriin että Armandin, Oppedisanon ja Shermanin tutkimuksiin johtajuudesta. He tuovat myös esiin termien luomat viralliset ja epäviralliset johtajuudet. Manager on organisaation asettama henkilö, virallinen johtaja; leader on mahdollisesti noussut myös henkilöstön keskuudesta, ellei ole ollut jo esimiesasemassa organisaation nimittämänä.

4.4 Aikakauden vaikutus

Juutin (2010, 3) ja Ikosen (2006, 10,15,17) esitysten sekä Nikulaisen (2008, 11–40) tutkimuksen mukaan johtamistutkimusten painotukset ovat aina heijastaneet aikaa: kunkin ajan ihmiskäsitykset, yhteiskunnalliset arvot, organisaatioiden toiminnan perusoletukset sekä ajankohtana vallinneet trendit ovat vaikuttaneet tutkimusten muotoon. Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista ymmärtää transformationaalisen ja transaktionaalisen johtamistavan määritelmä sekä niiden vaikutus sotilasjohtamiseen yhtenä hyvin laajasti levinneenä johtamistapana ympäri maailman.

Englanninkielen sana transform tarkoittaa sanakirja.org-sivuston mukaan muuttaa, muuntua joksikin toiseksi joko kokonaan tai osittain. Transformational leadership on tällöin johtamista, jolla on tarkoitus muuttaa jotakin.

Kinnusen (2003, 22) mukaan transformationaalinen johtaminen on mainittu ensimmäisen kerran vuonna 1973 Downtownin kirjassa Rebel Leadership. James MacGregor Burns on saanut kuitenkin osakseen kunnian transformationaalisen

johtamisen kehittämistä. Hän esitti ajatuksensa johtamisesta Leadership -teoksessaan vuonna 1978. Burns ajatuksena on erottaa toisistaan kaksi johtajuuden muotoa: transformationaalinen ja transaktionaalinen johtaminen. Burns lähestyy johtamista ihmisten johtamisen näkökulmasta asettaen johtamistyylit keskenään vastakkaisiksi johtamistavoiksi. (Nissinen, 2000 32–36.) Transformationaalinen johtajuus on monitasoista johtamista. Johtaja pyrkii ymmärtämään alaisensa tavoitteet sekä tunnistamaan heidän tarpeitaan ja kehittämään alaisiaan kokonaisvaltaisesti. Näin johtaja pystyy sitouttamaan alaisensa myös yhteisiin tavoitteisiin. Burns pitää transformationaalista johtajaa alaisensa kehittymisen ja kasvamisen mahdollistajana ja muuntajana. (Nissinen, 2000 32–36; Kinnunen 2003, 22–26.)

Englanninkielinen sana transaction tarkoittaa sanakirja.org-sivuston mukaan siirtoa, liiketoiminnallisesti rahan siirtämistä tililtä toiselle, kauppaa tai tapahtumaa. Se on siis fyysinen teko, jossa ei tapahdu tuotteelle tai asialle konkreettista muutosta. Asia pysyy samana, se vain muuttaa paikkaa tai tilaa.

Transaktionaalinen johtajuus on Burns mukaan tyypillisin johtajuuden malli. Transaktionaalinen johtajuus perustuu vastavuoroiseen toimintaan, jossa johtaja lähestyy alaistaan vaihtaakseen jotakin – kyseessä on siis kaupanteko työstä palkkaa vastaan. Johtaja pyrkii vaikuttamaan alaisiinsa, ei välittämään heidän tavoitteistaan. Periaatteessa kyseessä ovat ”ostajan markkinat”. Transaktionaalinen johtaja ei kehitä alaisiaan vaan ainoastaan vaihtaa jotain johonkin. (Nissinen, 2000 32–36; Kinnunen 2003, 22–26.) Transaktionaalinen johtaminen oli perinteisesti johtamisen tutkimusten kohteena 1980-luvun alkuun asti. Pettymykset tutkimusten tuloksiin saivat aikaan uusien johtamistapojen tutkimisen ja synnyn. Transformationaaliseen johtamiseen keskittyviä tutkimuksia on myös alettu kutsua uudeksi johtamisen paradigmaksi. (Nissinen, 2000 32–36; Kinnunen 2003, 22–26.)

Vesa Nissinen (2003, 15) alkoi vuonna 1995 tutkia johtajakoulutusta sotilasympäristössä. Luettuaan Häikiön artikkelin maailmalla hyvinkin levinneestä transformationaalisesta johtajuudesta hän kiinnostui kehittämään Burns ja Bassin oppeja sotilasjohtajuuteen. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaista johta-

jakoulutuksen tulee olla, jotta sen avulla saavutetaan pysyviä tuloksia ja jopa varusmiesajan jälkeen jatkuvaa kehitystä johtamiskäyttäytymisessä.

Nissinen on nimennyt transformationaaliseen johtamiseen pohjautuvan mallinsa syväjohtamisen malliksi, jättäen transformationaalisen ja transaktionaalisen johtamisen käsitteet pois. Lisäksi Nissisen syväjohtamisen malli pohjautuu vahvasti Bassin malliin transformationaalisesta johtamisesta. (Nissinen, 2003, 15; Kinnunen, 2003, 29–30.)

4.5 Johtajan ominaisuuksia

”Hyvä johtaja tulee toimeen erilaisten ihmisten kanssa ja osaa toimia erilaisissa tilanteissa eri tavalla. Johtajan tärkeimpiä ominaisuuksia on kontekstisidonnaisuus ja tunneäly.” (Kolehmainen, 2011, 5). Johtajan on kyettävä toimimaan erilaisten ihmisten kanssa, ja hänellä tulee olla hyvä ihmistuntemus, jotta hän pystyy käyttämään erilaisia johtamisotteita. Kriisitilanteet ovat yleismaailmallisesti niitä tilanteita, joissa johtajasta todella otetaan mittaa käytännössä. Sotiemme aikaiset johtajat ovat joutuneet sellaisten konkreettisten valintojen ja toimien eteen, jotka ovat vaikuttaneet suoraan toisen henkilön mahdollisuuksiin selviytyä taisteluissa.

Jussi-Pekka Tannisen tutkielma vuodelta 2000 ”Taistelujohtajan johtajakäyttäytyminen Suomen sodissa 1939–1945 – kymmenen merkittävimmän käyttäytymispiirteen sisällöllinen tarkastelu” antaa hyvän läpileikkauksen sodanajan johdosta - siitä, mitä sotaveteraanit käsittävät hyvällä johtajuudella. Tutkielmassa on käytetty 98 sotaveteraanin haastattelua, ja se pohjautuu 1998 Reserviupseeriliiton julkaisemaan yli 1600 sotaveteraanin kyselytutkimukseen ”Ihmisten johtaminen sodassa”.

Tutkimuksessa paljastuneet 10 merkittävintä piirrettä ovat:

1. Rohkeus ja pelottomuus
2. Rauhallisuus ja maltillisuus
3. Ammattitaito

4. Oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus
5. Luotettavuus
6. Selvät käskyt ja ohjeet
7. Edestä johtaminen
8. Rehellisyys
9. Asiallisuus
10. Toverillisuus

Merkittävimmät piirteet voidaan jakaa eri osa-alueiksi, joilla johtajalla tulee olla vahvuuksia tai joilla hänen tulee olla vahva:

- Psykologiset johtajaominaisuudet: rohkeus ja rauhallisuus. Rasittavissa, stressaavissa sekä pelottavissa tilanteissa ihminen voi menettää itsehillintänsä ja tulla ainakin osittain toimintakyvyttömäksi sekä menettää toiminnastaan rauhallisuuden.
- Ammatilliset johtajaominaisuudet: ammattitaito, selvät käskyt ja oikeudenmukaisuus. Näitä ominaisuuksia on edellisiin verrattuna helpompi kehittää ja korjata. Yhdistävänä tekijänä on tilannekohtainen pieni muuttuvuus. Ammattitaito ei muutu samassa suhteessa kuin rauhallisuus stressitekijöiden kasvaessa.
- Sosiaaliset johtajaominaisuudet: toverillisuus ja mukanaolo. Johtajan mukanaolo korosti yhteenkuuluvuutta ja lähensi johtajaa joukkoon ja paransi samalla yhteishenkeä.
- Eettiset ja moraaliset johtajaominaisuudet: luotettavuus, reilu käyttäytyminen ja asiallisuus. Kaikki nämä ovat jollakin tavalla kytköksissä moraalisiin ja etiikkaan. Johtajan tehtävänä oli luoda avoin ja suorapuheinen ilmapiiri, koska vääränä koettu kohtelu laski taistelutehokkuutta huomattavasti. Moraalisiin ja eettisiin ominaisuuksiin on vaikea puuttua, koska ne ovat muodostuneet kaikille yksilöllisesti ajan mittaan.

(Tanninen, 2001, 148–163.)

Tutkimus jakautui kahteen vaiheeseen: tietojen keräämiseen kyselylomakkeella opettajana ja/tai johtajana toimivilta keväällä 2011 sekä saatujen tietojen analysointiin talvella 2011–2012. Kyselyitä jaettiin kaikkiaan 100 kappaletta, vastauksia tuli 35.

Kysely suoritettiin Euroopan Unionin koulutusoperaatio Somaliassa (EUTM Somalia -operaatio) toimiville eurooppalaisille kouluttajille operaation koulutusleirissä Ugandan Bihangassa toukokuussa 2011.

EUTM Somalia

EUTM Somalia -operaation tarkoituksena on tuottaa yhdessä Ugandan kansarmeijan kanssa Somalian väliaikaiselle hallitukselle koulutettua miehistöä ja aliupseeristoa. EUTM Somalia -operaation ensimmäinen mandaatti oli kouluttaa kaksi saapumiserää, ja kumpaankin käytettiin kuusi kuukautta. Ensimmäinen saapumiserä koulutettiin keväällä ja kesällä 2010, toinen saapumiserä keväällä 2011. Toisen saapumiserän kouluttajat vastasivat kyselyyn toukokuussa 2011. Operaatio sai EU:lta uuden mandaatin kesällä 2011, ja operaation toiminta jatkuu tällä hetkellä EU:n kolmannella kouluttajaryhmällä. Itse toimin toisessa koulutusryhmässä operaation tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusneuvonantajana (Gender Advisor) sekä osittain oman toimialani sotilaskouluttajan tehtävissä.

Operaation koulutusleirillä oli edustettuna kouluttajia eri kansallisuuksista:

- ◆ belgialaisia
- ◆ espanjalaisia
- ◆ irlantilaisia
- ◆ italialaisia
- ◆ maltalaisia
- ◆ portugalilaisia

- ◆ ranskalaisia
- ◆ ruotsalaisia
- ◆ saksalaisia
- ◆ suomalaisia ja
- ◆ unkarilaisia

Kaikilla kyselyyn vastanneilla oli entuudestaan jonkin tasoista kokemusta opettamisesta ja johtamisesta, tai he olivat saaneet johtamiskoulutusta ja/tai opetus-koulutusta. Jaoin kyselylomakkeet kansallisille vanhimmille 18.5.2011 ja pyysin jakamaan ne heidän omalle miehistölleen täytettäväksi vapaa-aikanaan 25.5.2011 mennessä. Kyselylomake on liitteenä 1.

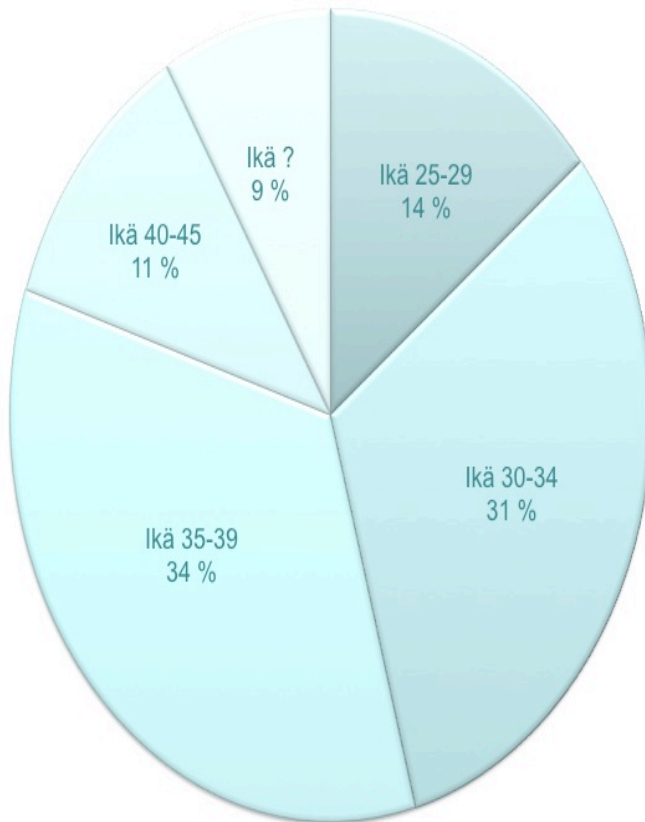
Kyselytutkimus johtamisesta ja opettamisesta

Kyselyssä selvitettiin henkilöiden taustoista heidän ikänsä, kuinka kauan he olivat toimineet opettajana tai johtajana sekä kuinka paljon he olivat saaneet koulutusta toimiakseen opettajana tai johtajana. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ominaisuuksia, jotka vastaajien mielestä tekevät sekä opettajasta että johtajasta hyviä työssään, sekä pystyvätkö he omasta mielestään tekemään toisensa työtä yhtä hyvin. Lisäksi oli mahdollisuus vapaaseen sanaan hyvästä opettajasta/johtajasta.

Kyselylomakkeen tekemisessä painottui tulosten vaivaton tulkinta, täydellisemmän ja syvällisemmän tuloksen tutkimuksesta olisin saanut henkilökohtaisilla haastatteluilla. Tutkielman laajuus suorilla henkilöhaastatteluilla olisi kuitenkin kasvanut yli kohtuuttomaksi. Kyselylomakkeen rakenteeseen vaikutti myös sisällönanalyysin tekeminen.

Kyselyyn vastanneet henkilöt olivat iältään 25–45-vuotiaita. Tein kyselyyn vastanneista tarkan ikäjakauman, mutta lopulta tutkimuksen tarkoituksena ei ollut selvittää, kuinka vuodessa tai kahdessa ajatus opettajuudesta tai johtamisesta muuttuu. Yhdistin vastaajat suuremmiksi ikäryhmiksi, ja näin myös yksityisyyden suoja säilyi vastauksissa paremmin. Vastaajista oli alle 30-vuotiaita viisi

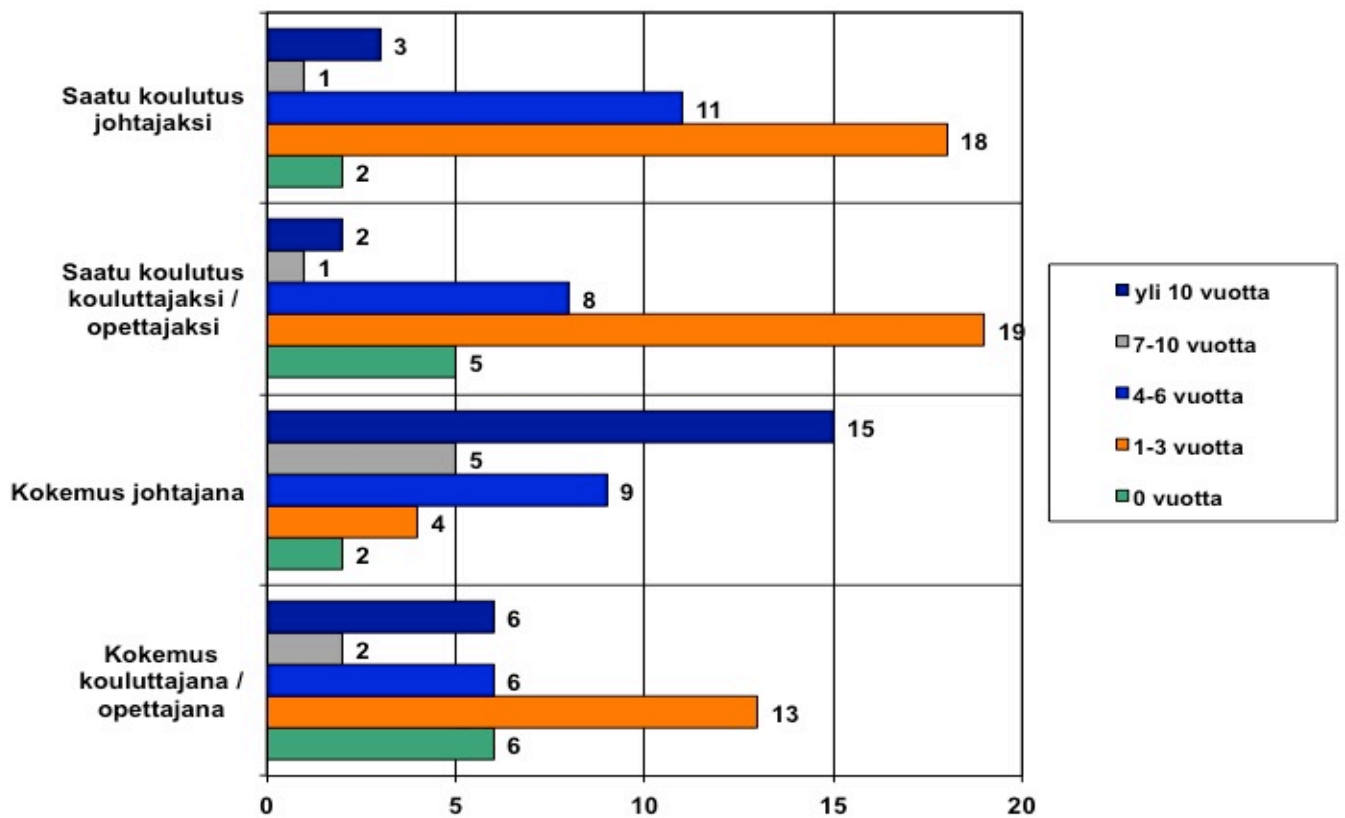
henkilöä, 30–34 vuoden ikäisiä 11 henkilöä, 35–39 vuoden ikäisiä seitsemän henkilöä ja 40–45 vuoden ikäisiä neljä henkilöä. Kolme vastaajaa jätti ilmoittamatta ikänsä.



KUVIO 1. Vastaajien ikäjakauma 35 vastaajan keskuudessa

EUTM operaation koulutusleirissä oli vain neljä naispuolista henkilöä, joista vain yksi toimi puhtaasti kouluttajana. Siksi jätin sukupuolen huomiotta vastausten tulkinnassa. Jos olisin lisäksi lähtenyt erittelemään kansallisuuksien merkitystä, olisi tutkimuksen laajuus karannut käsistä.

Kyselyyn vastanneilla oli vaihtelevasti kokemusta opetus- sekä johtamistehtävistä. Yli puolet vastaajista oli saanut koulutusta opettamisesta sekä johtamisesta 1-3 vuotta. Esimiehenä tai kouluttajana toimimisessa ilmeni enemmän hajontaa: 15 vastaajaa oli toiminut johtajana tai esimiesasemassa yli kymmenen vuotta, 13 vastaajaa oli toiminut kouluttajan tehtävissä 1-3 vuotta.



KUVIO 2. Saatu koulutus johtajaksi/opettajaksi vuosissa, sekä saatu kokemus johtajana/opettajana vuosissa.

Kyselylomakkeen toiselle puolelle olin malliksi listannut 79 adjektiivia tai ominaisuutta antaakseni suuntaa siitä, mitä voisi vastata. Ominaisuudet olivat sekä negatiivisia että positiivisia, ja niissä ilmeni myös synonyymejä tai tarkoitukseltaan lähellä toisiaan olevia sanoja (Liite 1). Pyysin listaamaan vähintään viisi ominaisuutta, jotka tekevät henkilöstä hyvän opettajan tai kouluttajan sekä vähintään viisi ominaisuutta, jotka tekevät hyvän johtajan. Lisäksi kyselyyn vastanneet saivat haluttaessaan myös perustella vastauksensa. Vastausten perusteella tein Excel-taulukot opettajan/kouluttajan sekä johtajan ominaisuuksista ja listasin kaikkien antamat kommentit eri ominaisuuksissa niin, ettei niitä pysty yhdistämään tiettyyn henkilöön. *Hyvä opettaja vs. hyvä johtaja (mikä tekee henkilöstä hyvän työssään)* -osuuteen saaduista vapaista kommentteista tein oman listan.

Hyvän johtajan tai esimiehen ominaisuuksia annettiin yhteensä 205 erillistä mainintaa 60 eri ominaisuudesta. Liitteessä 2 ovat kaikki mainitut ominaisuudet kommentteineen. Eniten esille tulleita ominaisuuksia olivat: competent (pätevä), initiative (aloitekykyinen), lead by example/role model (mallijohtaminen), positive example (positiivinen esimerkki) & works well with others/teamwork (ryhmätyöskentely) sekä motivator (motivoija) ja humility (nöyryys).

TAULUKKO 1. Hyvän johtajan/esimiehen eniten mainintoja saaneita ominaisuuksia.

Ominaisuus	mainintoja
Competent (pätevä)	12
Initiative (aloitekykyinen)	11
Lead by example/role model (mallijohtaminen)	10
Positive example (positiivinen esimerkki)	9

Works well with others/teamwork (ryhmätyöskentely)	9
Motivator (motivoitsija)	8
Humility (nöyryys)	8

Perusteluita sanalle competent (pätevyydelle) annettiin kaksi: “competent in order to reach the goals” ja “has to reach the target.” Vapaasti käännettynä molemmat kommentit voidaan tulkita niin, että saavuttaakseen tavoitteet on oltava pätevä. Ominaisuutta initiative (aloitekyky) kukaan yhdestätoista vastaajasta ei kommentoinut.

Lead by example/role model (mallijohtaminen) sai vain yhden perustelun: “To be a leader, lead by the example. Being the first to do something.” Vapaasti käännettynä: Ollaksesi johtaja, johda esimerkillä. Ole ensimmäisenä tekemässä jotakin.

Ominaisuutta positive example (positiivinen esimerkki) kommentoitiin seuraavasti: “The leader has to give always a good example.” Vapaasti käännettynä johtajan täytyy aina toimia hyvänä esimerkkinä.

Motivator (motivoija) ei saanut perusteluja, mutta humility (nöyryys) perusteltiin näin: “Te error in man life, are normal and he/she must know.” - virheet ovat luonnollisia ja ne pitää tiedostaa.

Hyvän kouluttajan tai opettajan ominaisuuksista annettiin 209 erillistä mainintaa 56 eri ominaisuudesta. Liitteessä 3 ovat kaikki mainitut ominaisuudet kommentteineen. Eniten esille tulleita ominaisuuksia olivat: patient (kärsivällisyys), competent (pätevä), communication (kommunikointi), creativity (luovuus), motivator (motivoitsija), intelligent (älykäs), knowledge of subject (aiheen tunteminen) sekä motivation (motivaatio).

TAULUKKO 2. Hyvän kouluttajan/opettajan eniten mainintoja saaneita ominaisuuksia.

Ominaisuus	mainintoja
Patient (kärsivällinen)	18
Communication (kommunikointi)	16
Competent (pätevä)	15
Creativity (luovuus)	10
Motivator (motivoitsija)	9
Intelligent (älykäs)	8
Knowledge of subject (aiheen tunteminen)	8
Motivation (motivaatio)	8

Perusteluina ominaisuudelle patient (kärsivällisyydelle) annettiin seuraavat kommentit: "Patience - in order to teach in a good way. Be patient and repeat important things. The instructor must be patient to repeat more than once so that soldier understood concept. Patient - not everybody understands things at the first time." Vapaasti käännettynä: Kärsivällinen - opettaakseen hyvin. Ole kärsivällinen ja toista tärkeät asiat. Kouluttajan täytyy kärsivällisesti toistaa useammin kuin kerran, jotta sotilas ymmärtää kokonaisuuden. Kärsivällisyys - jokainen ei ymmärrä ensimmäisellä kerralla.

Communication (kommunikointi) tuotti seuraavat kommentit: "Communication - it's a base for the teaching. Communication -> has to be communicative and full of expressive." Kommunikointi nähtiin siis opetuksen perustana. Jälkimmäisen tulkitsen niin, että pitää olla kommunikoiva ja täynnä ilmaisua.

Ominaisuutta competent (pätevä) kommentoitiin näin: "Competent - has to be capability to teach topic. Competent - in order to give accurate concept. To be competent and to be able to transmit the message clear. Competent in order to teach with capability." Pätevyys perusteltiin siis sillä, että pystyy opettamaan antamalla aiheesta oikeaa tietoa selkeästi.

Creativity (luovuus) tulkittiin näin: "Creativity - in order to teach well sekä Creativity - to find different ways to explain a subject." Opettajan täytyy olla luova opettaakseen hyvin sekä löytääkseen erilaisia keinoja selittääkseen aihe.

Loput ominaisuuksista saivat kukin yhden perustelun. Motivator (motivoitsija): "has to motivate the persons - henkilöt pitää saada motivoitua. Intelligent (älykäs): important quality" - tärkeä ominaisuus. Knowledge of subject (aiheen tunteminen): "Big knowledge is the most important quality of teacher." - opettajan tärkein ominaisuus on laaja tuntemus aiheesta. Motivation (motivaatio): "Has to believe his job and to find always more motivation." - omaan työhön täytyy uskoa ja löytää aina lisää motivaatiota.

Kysymykseen siitä, voiko hyvä kouluttaja tai opettaja olla hyvä johtaja, vastasivat kaikki muut paitsi yksi myöntävästi. Vastaavasti kysymykseen, voiko hyvä johtaja olla hyvä kouluttaja yksi vastaaja vastasi kieltävästi: "Ei mutta voisi olla." (No but could be). Yksi vastaaja sovelsi ja vastasi sekä-että:

You cannot say, that teacher can be a good leader, or the other way around. Some of the best leaders are not able to teach in a good way. Otherwise many teachers are not able to lead other people, although both teacher and leader need similar qualities, sometimes the same.

Ei voida sanoa, että opettaja voi olla hyvä johtaja tai toisinpäin. Jotkut parhaimmista johtajista eivät kykene opettamaan hyvin. Toisinpäin ajateltuna, monet opettajat eivät kykene johtamaan muita, vaikka sekä opettajalta että johtajalta vaaditaan samanlaisia ominaisuuksia, joskus jopa samoja.

Kommentti nro 19 vapaassa sanassa

Kyselylomakkeen vapaa sana kohdassa tuotti 19 eri kommenttia. Vapaa sana avaa vielä paremmin tutkimuksen sisältöä ja tarkoitusta, ja se osoittautui tutkimuksen edetessä tärkeäksi johtopäätösten kannalta. Kommentit on vapaasti käännetty englannista. Joissakin kohden on hieman epäselvää, mitä kommentit on tarkoittanut. Alkuperäiset englanninkieliset kommentit ovat liitteessä 4.

1. Opettaja voi olla lähempänä koulutettaviaan välittääkseen tai kehittääkseen tietoa. Johtajan täytyy olla joskus itsekäs saavuttaakseen tavoitteet. Opettajan ei ole pakollista tietää oppi-

laiden henkilökohtaisia ongelmia. Kouluttajan täytyy tuntea sotilaansa kaikki epäkohdat sekä perheongelmat.

2. Pätevä - omistautunut - kaikkein tärkeintä on nauttia siitä, mitä tekee.
3. Kyky ymmärtää jokaista oppilasta/sotilasta on erilainen, ominainen ja sisältää useita ominaisuuksia (hyviä ja huonoja).
4. Jos joku on intohimoinen ja hyvin motivoitunut työstään, hän voi olla hyvä johtaja ja opettaja. Jokaiselta suunnalta katsottuna jokaista tulisi päivittää työnsä suhteen päivittäin. Vain tässä tapauksessa jokainen voi osoittaa intohimoa ja motivaatiota.
5. Kaikkein tärkeintä on se, että johtajan täytyy useita kertoja ohjeistaa alaisiaan, ja hyvän kouluttajan tulee olla myös hyvä johtaja ja saada luottamus oppilailtaan, joten kaksi termiä on yhdessä, ainakin sotilaallisessa mielessä. Joten suoriutuaksemme oikealla tavalla sotilasjohtajatehtävästämme pitää olla itsevarmuutta, johtaa aina esimerkillisesti, olla teoreettisesti ja materiaalien osalta valmiina sotilastaitoihin ja tietenkin asettaa henkilöstö armeijan edelle. Jokaisella on oikeus olla ihminen.
6. Mielestäni ollakseen hyvä opettaja tulee henkilöllä olla samoja ominaisuuksia (tai ainakin suurin osa) kuin johtajalla, koska opettajana pitää johtaa luokkaansa, hallita heitä, vaikuttaa heidän käyttäytymiseen, vaikuttaa miten ja miksi opiskella, motivoida heitä. Opettajalla tulee olla hyvät vuorovaikutustaidot - jos ei ole, viesti ei mene perille oppilaille, ja tietenkin opettajan tulee tietää mitä opettaa, hänen tulee olla malliesimerkki oppilailleen, ja he matkivat ja kehittävät taitojaan. Ollakseen hyvä johtaja on ehkä hyvä olla osittain samoja ominaisuuksia, joita hyvällä johtajalla on koska useimmat henkilöt reagoivat paremmin jos johtaja opettaa heille jotain uutta. Johtajan tulee myös olla roolimalli ja johtaa luonnollisesti esimerkillä, ei ole huonompaa johtajaa kuin sellainen joka sanoo "tehkää niin kuin minä sanon, älkää niin kuin minä teen". Johtajan kuten opettajan tulee tietää, miten saa motivoitua alaiset, ja joskus vaikuttaa heihin niin, että he tekevät, mitä eivät haluaisi tehdä. Yhteenvetona mielestäni hyvä johtaja on myös hyvä opettaja, ja hyvä opettaja on myös hyvä johtaja, suurin osa luonteenpiirteistä molemmilla ovat todellisuudessa samoja.
7. Jos henkilöllä on intohimoa työhönsä, hän voi olla hyvä opettaja ja hyvä johtaja. Ehkä ollakseen johtaja henkilöltä vaaditaan karismaattisuutta, mutta myös opettaja voi olla sellainen.
8. Mielestäni on tärkeää omata hitusen molempia.
9. Jos uskoo siihen, mitä tekee, ja tekee sitä intohimoisesti ja välittää sen muille, voi olla hyvä opettaja.
10. Omana kommenttinani hyvän kouluttajan tulee aina olla myös hyvä johtaja, koska kun kouluttaja ei kouluta ainoastaan taistelu- ja taktisia taitoja, vaan välittää eteenpäin hyviä sotilasarvoja ja perusteita, ainakin sen pitäisi olla näin, saadakseen koulutuksen tehokkaaksi.
11. Opettajan/johtajan tulee olla ammattilainen, mutta aina se ei ole helppoa, etenkin jos tietää työskentelevänsä väärällä ta-

paa, käskyjen mukaisesti tietenkin. Esimerkiksi kun opettaja johtaja opettaa ihmisoikeuksia henkilöille joita ei itseään kohdella sen mukaisesti.

12. Armeijalla on kaksi erilaista tehtävää koulutus ja operatiivinen toiminta. Koulutus ja operatiivinen toiminta eivät voi olla olemassa erikseen. Siksi hyvä sotilas on myös hyvä opettaja ja hyvä johtaja. Itse asiassa arvioinnissamme pohdimme molempia.
13. Olla esimerkkinä sotilailleen. Kuunnella heitä.
14. Intohimolla ja inhimillisyydellä pystyy olemaan hyvä opettaja.
15. Ensinnäkin intohimo työhön.
16. Sekä johtajan että opettajan tulee pystyä välittämään ideat ja tavoitteet ymmärrettävästi, liittämään kaikki neuvoihin ja suunnitteluun saadakseen kaikille sopivan lopputulos.
17. Ollakseen hyvä johtaja tulee uskoa tehtävään ja ihmisiin. Olla valmiina oppimaan, tekemään päätöksiä ja olla aloitteellinen. Opettajan tulee myös uskoa ja hänen täytyy pitää työstään intohimoisesti. On oltava myös kärsivällinen ymmärtääkseen milloin henkilöt ovat valmiita oppimaan. Opettajan tulee johtajana tuntea henkilöt ja tehdä heidät tarpeellisiksi. Ihmiskäyttämisen ekspertti.
18. Opettajan tulee aina olla lähellä koulutettavia parantaakseen heidän kykyjään sekä tietojään. Johtajan täytyy aina antaa esimerkki.
19. Ei voida sanoa, että opettaja voi olla hyvä johtaja tai toisinpäin. Jotkut parhaimmista johtajista eivät kykene opettamaan hyvin. Toisinpäin ajateltuna monet opettajat eivät kykene johtamaan muita, vaikka sekä opettajalta että johtajalta vaaditaan samanlaisia ominaisuuksia, joskus jopa samoja.

Kommentit voi tulkita niin, että 12 kommentoijaa on sitä mieltä, että hyvä opettaja voi olla hyvä johtaja ja päinvastoin (kommentit 2-10, 12, 16 ja 17). Kommentit 11 ja 13–15 yleistävät asiat, ja kommentit 1, 18 sekä 19 antavat hyvin selkeät perusteet erilaisuuksista ja siitä, ettei ole automaattista olla hyvä molemmissa.

Tutkimuksen tavoitteena oli löytää ne ominaisuudet, jotka EUTM Somalia -operaation kouluttajat käsittävät tärkeiksi ominaisuuksiksi hyvässä johtajassa ja hyvässä opettajassa, sekä se, voiko hyvä johtaja olla vastaajien käsityksen mukaan myös hyvä opettaja ja toisinpäin. Lähtökohtana pidin oman käsitykseni pohjalta sitä, että ominaisuudet olisivat sekä hyvällä johtajalla että hyvällä opettajalla samoja – eivät välttämättä kaikki mutta useimmat. Lisäksi omasta mielestäni se, että joku on hyvä johtaja, ei tee hänestä automaattisesti hyvää opettajaa tai päinvastoin. Kyselyn vastausten perusteella voi nähdä toisin – riippuen tietenkin, kuinka laajan otannan ominaisuuksista ottaa mukaan.

7.1 Hyvä johtaja/esimies vs hyvä kouluttaja/opettaja

Kyselyssä pyysin mainitsemaan vähintään viisi ominaisuutta, jotka tekevät hyvän johtajan/esimiehen tai hyvän kouluttajan/opettajan. Viisi eniten mainintoja saanutta hyvän johtajan/esimiehen ominaisuutta olivat:

- *competent,*
- *initiative,*
- *lead by example,*
- *positive example &*
- *works well with others/teamwork*

Viisi eniten mainintoja saanutta hyvän kouluttajan/opettajan ominaisuutta olivat:

- *patient,*
- *communication,*
- *competent,*
- *creativity &*
- *motivator*

Pelkästään näitä TOP 5 -tuloksia peilaamalla voin huomata, että vain yksi ominaisuus esiintyy molemmissa ammattiryhmissä. Voin siis todeta tutkimuksen

pohjana olleen hypoteesini kumoutuneen. Tulos avaa toisaalta mielenkiintoisen näkökulman siihen, miten eri henkilöt käsittävät hyvällä johtajalla tai hyvällä opettajalla. Vastausten perusteella voimme määritellä hyvän johtajan olevan tietynlainen hyvän opettajan taas tietynlainen. Laajentamalla mainintoja saaneiden ominaisuuksien lukumäärää löydetään ne ominaisuudet, joissa hyvä johtaja ja opettaja kohtaavat, ainakin tilastollisesti.

7.2 Hyvä johtaja/esimies

Hyvä johtaja/esimies on sellainen, joka tuntee alaisensa hyvin, niin hyvät kuin huonot puolet, puutteet ja vahvuudet (vapaan sanan kommentti 1).

Hyvän johtajan tulee johtaa esimerkillään sekä toimia esimerkillisesti koko ajan (6).

Hänen tulee olla ensimmäisenä tekemässä jotain, näyttää mallia/esimerkkiä. Hänen tulee uskoa tehtävään ja ihmisiin, olla valmiina tekemään päätöksiä ja olemaan aloitteellinen (17).

Hänen pitää pystyä sitouttamaan alaisensa osaamalla työskennellä ryhmänä - joukkue on tähti, Rambo on vain elokuvissa.

Vapaan sanan kommentteja

Eniten mainintoja saaneissa ominaisuuksissa, korostuvat ulkoiset seikat, ominaisuudet, joita tarvitaan muiden kanssa työskentelyyn, sekä elämäntapaa kuvastavat ominaisuudet. Competent oli hyvän johtajan eniten mainintoja saanut ominaisuus (12 kaikkiaan 205 maininnasta), ja sama ominaisuus ylsi myös hyvän opettajan ominaisuuksissa kolmanneksi mainituimmaksi (15/209). Hyvän johtajan TOP 5 -listalle yltäneet ominaisuudet saivat kaikkiaan 51 mainintaa 205:stä eli yhteensä noin 25 prosenttia kaikista maininnoista.

7.3 Hyvä kouluttaja/opettaja

Hyvä kouluttaja/opettaja on kärsivällinen. On valmistauduttava toistamaan asia useampia kertoja, koska kaikki eivät opi kerrasta. Oltava kärsivällinen ymmärtääkseen, milloin koulutettavat ovat valmiita oppimaan (vapaa sana 17).

Kommunikointi on perusta opettamiselle. Opettajan on oltava ilmaisultaan selkeä ja ilmaiseva. On oltava pätevä antaakseen opetusta juuri oikeasta asiasta ja annettava tarkkaa tietoa, sekä pystyttävä välittämään tieto selkeästi. Olemalla luova pystyy löytämään erilaisia keinoja välittää tietoa eteenpäin. Opettajan tehtävänä on motivoida oppilaat. Opettaja voi olla lähempänä oppilaitaan vaikuttaakseen heihin ihmisenä mitä johtaja ei voi olla (vapaa sana 1, 18).

Vapaan sanan kommentteja

Kommunikointi oli ainoa mainintoja saanut ulkoinen ominaisuus, hyvältä opettajalta vaadittiin enemmänkin sisäisiä ominaisuuksia – kärsivällisyyttä, luovuutta ja älykkyyttä. Kokemusteni perusteella kärsivällisyyttä ei ole pidetty hyvän johtajan tärkeimpinä ominaisuuksina - tässä tutkimuksessa kärsivällisyys sai vain kuusi mainintaa 205 maininnasta, ominaisuuden ollessa hyvän opettajan ominaisuuksista mainituin (18/209). Hyvän opettajan TOP 5 -ominaisuudet saivat kaikkiaan 68 mainintaa 209:stä eli yhteensä noin 33 prosenttia kaikista maininnoista.

7.4 Symbioosi

Etsittäessä sisällöllisen analyysin perusteella henkilöä, joka on sekä hyvä johtaja että hyvä opettaja, tulevat esiin seuraavat viisi tärkeintä ominaisuutta:

- *competent,*
- *motivator,*
- *positive example,*
- *humility &*
- *initiative*

Näihin ominaisuuksiin perustuen hyvä johtaja ja opettaja on ammatissaan pätevä motivoitsija, joka positiivisella esimerkillään on sekä inhimillinen että aloitteellinen. Nämä ominaisuudet keräsivät yhteensä 48 mainintaa hyvän johtajan ominaisuuksista sekä 43 mainintaa hyvän opettajan ominaisuuksista, noin 23 prosenttia ja 21 prosenttia maininnoista.

Tutkimustulokset tekee mielenkiintoiseksi myös se, että 35 vastaajasta 34 on sitä mieltä, että hyvä johtaja voi toimia hyvänä opettajana. Vastaavasti 33 on sitä mieltä, että hyvä opettaja voi toimia hyvänä johtajana. Tulos on ristiriidassa saatujen laadullisten ominaisuuksien kanssa.

Hyvä johtaja ja opettaja rinnastettiin toisiinsa siinä, että he ovat intohimoisia sekä motivoituneita siinä mitä tekevät (vapaa sana 4, 7, 9, 14, 15). He ovat ammattitaitoisia, esimerkillisiä johdettaviensa tai oppilaidensa kuuntelijoita.

Muuttujatekijät vaikuttavat paljon tutkimustulokseen, kuten fenomenografisessa tutkimuksessa on luonteenomaista: tutkitaan ihmisten muodostamia käsityksiä joistakin ilmiöistä (Ahonen, 1996, 114). Tutkimustulokset olisivat olleet erilaisia, jos kohderyhmä olisi ollut alkuperäinen: tanssinopettajat vs. sotilaat. Vastaukset olisivat todennäköisesti myös erilaisia, jos toimialue olisi ollut muu kuin Uganda ja koulutettavat toista kansallisuutta kuin somaleita.

Esittämiini tutkimuskysymyksiin saadut vastaukset eivät ole yksiselitteisiä. Analysoimalla on saatu ominaisuuksia hyvästä opettajasta sekä hyvästä johtajasta, mikä ei kuitenkaan tarkoita, että kaikki johtajat tai opettajat olisivat sellaisia. Jollakin ei ole kärsivällisyyttä, jota vaaditaan hyvältä opettajalta; toinen henkilö ei ole aloitteellinen, mitä hyvältä johtajalta odotetaan. Lisäksi jos kaikki TOP 5 -ominaisuudet kiteytyisivät yhdessä henkilössä, hän olisi kaikkien mielestä hyvä johtaja tai opettaja. Jonkun henkilön käsityksen mukaan toinen henkilö voi olla hyvä johtaja tai opettaja, vaikka hänellä olisi vain muutaman kyselyssä ilmitulleista ominaisuuksista. Toisen henkilön käsitys hyvästä johtajasta tai opettajasta taasen edellyttää useamman ominaisuuden mitä tässä kyselyssä selvinneet TOP 5 -ominaisuutta ovat.

Competent - pätevyys on ainoa TOP 5 -ominaisuus niin johtajalle kuin opettajallekin. Henkilö voi olla pätevä monella eri tapaa myös ilman muodollista pätevyyttä. Pätevyyttä on vaikea lähteä tarkemmin avaamaan, ja palaankin aiheeseen myöhemmin. Kaikki tässä tutkimuksessa esiin tulleet hyvän johtajana tai opettajan ominaisuudet ovat pääsääntöisesti luonteenpiirteitä tai pitkän ajan kuluessa opittua kokemusta ja viisautta. Luontaisia ominaisuuksia, jotka tekevät lopulta ihmisestä alansa ammattilaisen joko ilman koulutusta tai muodollisen pätevyyden lisäksi. Ammatillinen koulutus ei siis näiden ominaisuuksien valossa takaa sitä, että joku henkilö on ammattilainen tai toimii ammattilaisen tavoin.

Tarkemmalla suunnittelulla tutkimukseen olisi saanut laajempia ulottuvuuksia, minkä ymmärsin vasta tätä kirjoittaessani. Jos tekisin tämän tutkimuksen uudestaan, tutkisin lisäksi, miten käsitykset muuttuvat operaation aikana teettämällä saman kyselyn koulutuskauden alussa ja lopussa. Olisi mielenkiintoista tutkia, miten toimialue ja tehtävä vaikuttavat kouluttajien käsityksiin hyvän johtajan ja hyvän opettajan ominaisuuksista. Tämän tutkimuksen kyselylomake on täytetty koulutuskauden lopussa, jolloin kouluttajat ovat kokeneet konkreettisesti sen, miten vaikeaa on saada motivoitua joukkue koulutuksen jokaiseen vaiheeseen. Osa vastaajista on ollut ensi kertaa tilanteessa, jossa opetettavat perusasioita henkilöille vailla kokemuksia itse oppimisprosessista vuosikausiin, koulutettavien kotimaassa vallitsevan sisällissodan takia. Toinen kouluttajille haastava asia oli toimia eurooppalaisena sotilasjohtajana afrikkalaisille sotilaille. Miten saada heimoarvoja kunnioittavat somalit kunnioittamaan valtiollista hierarkiaa sekä sotilaallista arvomaailmaa, joka on lojaali valtiolle.

8.1 Ihmiskäsitys vaikuttaa

Kouluttajien asennoituminen koulutettaviin on vaikuttanut heidän koulutustyyliinsä somaleja kohtaan. Osittain kouluttajien vastauksista myös heijastuu heidän tiedostettu tai tiedostamaton käsityksensä somaleista. Seuratessani koulutusta parin viikon ajan ennen oman koulutukseni aloittamista havaitsin eroja asennoitumisessa niin henkilötasolla kuin kansallisuuksien välilläkin.

Ranskalaisten ensimmäisessä rotaatiossa (4kk rotaatiot) huomasin selkeästi, että he pitivät somaleita kakkosluokan kansalaisina. Heidän käyttäytymisensä somaleita kohtaan ja heidän puheensa somaleista paljastivat asenteet. Ranskalaisten toinen rotaatio vastaavasti oli huomattavasti inhimillisempi ja piti somaleita myös enemmän tasavertaisina. Vastaavasti saksalaiset kouluttajat suosivat pehmeää koulutuslinjaa somaleita kohtaan. Asenne voi toimia hyvin Saksassa, mutta tuntui hyvin vieraalta afrikkalaiseen koulutus- ja tapakulttuuriin verrattuna. Osa kouluttajista piti koko ajan kouluttaessaan käsineitä kädessään ja vältti fyysisistä kontakteista koulutettaviensa kanssa. Tosin tälle oli myös perustellut selitykset: malaria ja tuberkuloosialue.

Osa koulutetuista omaksui rekvisiitakseen siirtomaavaltojen ajoilta jääneitä ”perinteitä”: brittiläiset, italialaiset ja ranskalaiset sotilaat Somalian siirtoma-aikoina 1880–1920-luvuilla kantoivat upseerin keppiä statussymbolina. Tapa siirtyi aikoinaan myös Ugandan kansanarmeijan käyttöön aliupseereista lähtien. Ugandalaiset kertoivat kepin kuuluvan osana heidän univormuunsa, mutta käyttivät sitä myös väärin. Tämän maneerin hyvin moni EUTM Somalia -operaation kouluttaja myös omaksui, ehkä ajattelematta sen piilosanomaa tai merkitystä tai sitten tehden sen hyvin tietoisesti. Pohtimalla näitä asenteita ja sitä, miten ne ovat vaikuttaneet itse koulutukseen, sekä siihen ihmiskäsitykseen, jonka kouluttajat muokkasivat mielessään, olisi ollut mielenkiintoista tietää, olisivatko käsitykset hyvästä johtajuudesta ja hyvästä opettajuudesta muuttuneet koulutusoperaation aikana.

Koulutuksen loppuvaiheessa saadut vastaukset ovat hyvin yleispäteviä, etenkin hyvän johtajan ominaisuuksien osalta. Opettajuuden osalta käsitykset ovat selkeitä perusasioita, jotka tulevat esiin perusteiden opettamisessa – missä tahansa lajissa tai alassa.

8.2 Opettajuus

Vastaajien käsitys hyvän opettajan ominaisuuksista tuntuu luonnolliselta, kun ottaa huomioon, missä olosuhteissa koulutettavat ja kouluttajat viettivät kyselyä edeltäneet kolme kuukautta. Koulutettavat henkilöt, Somalian väliaikaisen hallituksen sotilaat, eivät ole saaneet sisällissodan takia omassa maassaan kunnollista opetusta vuoden 1991 jälkeen. Opettajat ovat aseellisten ryhmittymien tappolistalla, ja koulunkäynti on tehty hyvin vaikeaksi ellei mahdottomaksi pommiiskuilla. Opitut asiat ovat olleet luontaisia reaktioita joka päiväisen selviytymisen haasteissa. Pruukin mukaan (2008, 8) ihminen oppii koko ajan, sopeutuu ja tulee toimeen. Mutta se ei tarkoita samaa kuin oppia, miten oppia asioita. Somaaleita eivät oppijoina kiinnostaneet Kolbin oppimistyylin mukaisesti kysymykset miksi, mitä, miten tai mitä jos. Enemmänkin heidän kohdallaan oppimistyylinä tulee ajatella aisteihin perustuvaa oppimista – mitä he näkevät, kuulevat, koke-

vat, sen he toistavat perässä. Kaikki somalit eivät tunteneet aakkosia saati osanneet kirjoittaa, niinpä opetuksen taso oli osattava asettaa oikeisiin mittapuihin.

Eniten mainintoja hyvän opettajan ominaisuuksista sai ominaisuus patient (kärsvällinen), mikä ei tässä kontekstissa ole yllätys. Pikemminkin sitä voi pitää oletusarvona. Hyvänä esimerkkinä oli kompassinkäyttökoulutus: Koulutusta annettiin parin viikon ajan muutama tunti kerrallaan. Silti toisen koulutusviikon lopulla yksi somaleista kysyi, mikä ero on asteilla ja askeleilla (degrees & distance). Pohdin, miten asia oli heille mahdollisesti opetettu, ja oliko koulutus osattu purkaa tarpeeksi vastaamaan heidän teoreettista lähtötasoaan. On otettava huomioon, että 19 vastaajaa 35:stä oli saanut koulutusta kouluttamisesta tai opettamisesta 1-3 vuotta, viisi vastaajaa ei ollut saanut kouluttajakoulutusta ollenkaan tai alle vuoden. Samoin kokemus kouluttajana tai opettajana oli 13 vastaajalla 1-3 vuotta, ja kuudella vastaajalla ei ollut kokemusta ollenkaan tai alle vuosi ennen toimialueelle tuloa. Yli puolet vastaajista oli hyvin nuoria ja kokemattomia opettajiksi, eivätkä he välttämättä vielä tiedostaneet omaa tyyliään opettaa tai kouluttaa asioita. Tietämättä, minkä laatuista pedagogista koulutusta he olivat saaneet, olin positiivisesti yllätynyt heidän käsityksistään hyvästä opettajasta.

Olen varma, että kouluttajat oppivat itse kouluttamisesta ja opettamisesta paljon tämän koulutusoperaation aikana. Yksi kouluttaja kysyi, miten saan somalit olemaan aktiivisia ja kiinnostuneita tunneillani – hänellä oli ongelmia saada nämä motivoitumaan ja osallistumaan koulutukseen. Aiheellakin on merkitys, mutta myös kokemuksella on oma osuutensa. Kuten vastanneiden käsityksissä tulee monessa kohdassa ilmi, intohimo ja usko tekemiseensä auttaa. Jos olen itse ollut aiheestani innostunut ja motivoitunut sekä pyrkinyt löytämään keinon tehdä oppimisesta erilaista kuin normaalissa luokkahuoneessa, se vaikuttaa suoraan kohderyhmään. Vastaavasti jos opettajalla ei ole motivaatiota tai kiinnostusta, heijastuu sekin kohderyhmään. Saksalaiset viestiliikennekouluttajat kysyivät minulta, mitä uskon somalien muistavan, kun oppituntini on ohi ja kun he palaavat Somaliaan. Vastasin, etten tiedä. Se on heistä kiinni, mutta uskon ja toivon että olen päässyt vaikuttamaan edes yhden henkilön ajatusmaailmaan, ja se on jo

paljon. Annan heille ehkä uusia ajatuksia ja toimintatapamalleja ja tietoa, mutta lopulta on heistä itsestään kiinni, mitä he valitsevat.

Vaatii paljon mielikuvitusta ja motivaatiota opettaa päivästä toiseen asioita, jotka saattavat tuntua käsittämättömän oudoilta koulutettaville, sekä etsiä keinoja saada kouluttajalle itsestään selvä asia loogisesti myös koulutettaville.

Olisivatko samat hyvän opettajan TOP 5 -ominaisuudet nousseet esiin, jos kysely olisi tehty esimerkiksi peruskoulun tai ammattikorkeakoulun opettajille? Olisi mielenkiintoista tutkia, poikkeavatko eri rotaatioiden kouluttajien käsitykset toisistaan, vaikuttaako operaation ikä siihen, miten hyvin koulutus toimii koko operaation aikana ja auttaisiko kyselyn teettäminen kehittämään myös itse koulutusoperaation koulutuksen tasoa?

8.3 Johtajuus

Johtajuuden kannalta sotilasympäristössä on selvä ero virallisen ja epävirallisen johtajuuden välillä. Suomessa sotilaille ja reserviläisillä on muihin maihin verrattuna humanistinen asenne – todelliset taidot määrittelevät johtajuuden. Näin ollen myös epävirallisilla johtajilla on mahdollisuus johtaa, ja viralliset johtajat usein osaavat lukea tilanteita. Muissa operaatioon osallistuvissa maissa hierarkia sekä sotilasarvoihin perustuva virallinen johtajuus menee useimmiten henkilön kykyjen ohi. Henkilön todellisilla kyvyillä ei ole merkitystä, vain sotilaan palvelusarvo ratkaisee, kuunnellaanko hänen ajatuksiaan ja käsityksiään.

Tässä mielessä oli mielenkiintoista kysyä sotilailta heidän käsityksiään johtajuudesta, koska sotilaille johtajuus on jokapäiväinen konkreettinen ilmiö: sotilas toimii joko esimiehenä tai alaisena. Operaation aikana sotilaat toimivat kaiken aikaa sekä johdettavana että johtajana: johtajana tai esimiehenä somaleille tai omalle koulutusjoukkueelleen ja samalla myös johdettavana koulutusjoukkueen jäsenenä leirin komentajan alaisuudessa. Riippumatta johtajuustasostaan melkein kaikilla vastanneista oli kokemusta johtajana toimimisesta useampia vuo-

sia. 15 vastaajaa oli toiminut esimiesasemassa yli kymmenen vuotta, ja vain kuudella oli ollut alle kolme vuotta kokemusta johtamisesta.

Eniten mainintoja sai ominaisuus competent, pätevyys. Mutta kuten jo aikaisemmin mainitsin, on vaikea sanoa, mitä sanalla on tarkalleen ottaen tarkoitettu. Tarkoittaako se, että henkilö on virallisen johtajuuden lisäksi myös osoittanut johtajuutensa myös taidoillaan? Mikä tekee henkilöstä pätevän? Pätevyys voi siis olla sitä, että henkilö tuntee ja hallitsee asian, josta puhuu, mutta päteväkö se johtajaksi? Pitääkö pätevällä johtajalla olla myös muita kykyjä tai taitoja? Liittyvätkö pätevyyteen myös sosiaaliset taidot, tilannetaju tai jokin muu sisäinen ominaisuus, empaattisuus? Vai onko pätevyys vain asian hallintaa ja ulkoista johtamista? Pätevän johtajan voi varmasti määritellä vielä viidellä erillisellä ominaisuudella: tilannetaju, sosiaaliset taidot, asioihin tarttuminen, toimeenpaneva, sanojen takana seisova ja päätöksen tekevä ja sen takana pysyvä – kaikki erillisiä ominaisuuksia, mutta voidaan käsittää myös yhdellä sanalla: pätevä. Tässä mielessä olisi pitänyt pyytää selventävä osa aina vastaajien antamien ominaisuuksien perään: miten he käsittivät ominaisuuden.

Kyselyn esiin tuomia käsityksiä hyvästä johtajuudesta ei pysty linkittämään selkeästi mihinkään tiettyyn kontekstiin, mutta johtamistasoon kylläkin. Se, että ryhmätyöskentelytaitojen lisäksi mukana ovat mallijohtaminen ja esimerkillisyys, antavat jotain osviittaa siitä, että puhutaan lähi- tai keskitason johtajista. Ylimmällä tasolla strategiat ovat asiakokonaisuuksia, eikä sillä tasolla tarvitse miettiä mallijohtamista tai positiivisen esimerkin antamista. Jos olisin teettänyt kysymykset ylemmällä tasolla, vastauksissa olisi suurella todennäköisyydellä ollut kyseisellä johtotasolla tarvittavia ominaisuuksia. Käsitykset muovautuvat aina ympäristön mukaan ja ajan mittaan. Pätevyys – mitä sillä lopulta tarkoitetaan – on kuitenkin tarpeellinen ominaisuus jokaisella tasolla.

Kyselyn kyllä-ei-kohta erottui kahdesta edellisestä. Vastaajista vain yksi oli kirjoittanut samat ominaisuudet sekä hyvälle johtajalle että hyvälle opettajalle, kaikilla muilla oli eriäviä käsityksiä. Kaikista vastaajista vain yksi oli vastannut ”ei” molempiin kysymyksiin: voiko hyvä opettaja olla hyvä johtaja ja voiko hyvä johtaja olla hyvä opettaja. Ristiriita vastausten välillä on ilmeinen. Jos vastaajat nä-

kevät, että hyvältä johtajalta ja hyvältä opettajalta vaaditaan pääosin erilaisia ominaisuuksia, miksi he kuitenkin vastaavat kyllä-ei-kysymyksessä, että hyvä johtaja voi olla myös hyvä opettaja ja toisinpäin? Jos mainitut ominaisuudet olivat erilaisia, pitäisi tästä automaattisesti seurata, ettei sama henkilö voi olla hyvä molemmissa – ellei hänellä sitten ole kaikkia ominaisuuksia yhtä paljon.

8.4 Tutkimustulosten arviointi

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan sitä, että laaditut kysymykset antavat tietoa tutkittavista asioista (Hirsjärvi ym. 2001, 213–214). Kyselylomaketta laatiesani annoin lomakkeen koetäytettäväksi oikean tulkinnan ja selkeyden selvittämiseksi. Saamieni palautteiden perusteella muokkasini lomaketta sopivammaksi ja pyrin välttämään väärinymmärrykset ja liian laajat vastaukset.

Kansallisille vanhemmille jäi tehtäväksi lomakkeiden jakaminen omalle henkilöstölleen. Kun vastausprosentti jäi 35 prosenttiin, se oli kyseenalainen keino. Toisaalta saadut vastaukset ovat hyvin samansuuntaisia, joten voitaneen olettaa, että muutkin vastaukset olisivat olleet sitä. Suuremman vastausprosentin olisin saanut, jos kyselylomake olisi täytetty ohjatussa tilanteessa.

Tarkoitus oli pitää vastaaminen vapaaehtoisena ja antaa tilaisuus vastata vapaasti ilman paineita. Kaikilla kouluttajilla ei ollut kovin vahvaa englannin kielen sanastoa. Kun he vastasivat omalla ajallaan, he saivat rauhassa miettiä, mitä ja miten kirjoittavat. Samalla oli mahdollista saada myös vapaa sana -osioon enemmän vastauksia. Koska kyselyyn vastattiin omalla ajalla eikä ohjatusti, osa kysymyksistä on ehkä tulkittu väärin. Olen myös itse saattanut tulkita vastaukset väärin.

Lisäksi tuloksia analysoidessani ja pohtiessani olen havainnut kyselylomakkeessa vajavaisuuksia. Valitsemalla tarkemmin esimerkit ominaisuuksista ja pyytämällä selitykset siihen, *miksi* vastaajat ovat jonkin tietyn ominaisuuden valinneet, olisin saanut kirjattua tarkemmin heidän käsityksiään hyvästä johtajasta tai hyvästä opettajasta. Tosin tarkemmalla esimerkkien valinnalla olisin saatta-

nut ohjata heidän vastauksiaan, mikä jo nyt on ollut mahdollista. En pysty arvioimaan, ovatko kouluttajat päätelleet ominaisuudet itse, vai ovatko he valinneet ominaisuudet antamieni esimerkkien seasta.

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan kykyä saada ei-sattumanvaraisia tuloksia tai tietoja (Hirsjärvi ym. 2011, 213–214). Kysely oli kohdistettu EUTM Somalia -operaation kouluttajille. Lisäksi koulutettavat, Somalian väliaikaisen hallituksen sotilaat, olivat koulutettavina vaativa kohderyhmä, johon täytyi käyttää osaamista sekä opettamisesta että johtajuudesta. Suurimmalla osalla koulutettavista ei ollut kirjoitus- tai lukutaitoa, joka toi lisää haasteita itse kouluttamiseen. Somaliensotilaiden keskuudessaan oli myös koulutuksen alkuvaiheessa ollut ongelmia ryhmäkurin suhteen, eikä heillä ollut arvostusta toisiaan kohtaan.

Toukokuussa EUTM -operaation koulutusvaihe oli siinä vaiheessa, että joukkueiden kouluttajat olivat toimineet operaation koulutustehtävissä vähintään kolme kuukautta. Jokaisella oli tuolloin pakostakin mielipide siitä, minkälainen on hyvä opettaja tai kouluttaja. Lisäksi kaikki koulutusoperaatiossa mukana olleet henkilöt olivat kaikki joko aktiiviupseereita tai reserviläisiä, jolloin jokaisella heistä oli myös esimieskokemuksia, joko toimimisesta esimiehenä tai palvelemisesta jonkun alaisuudessa.

Vaikka koulutusohjelmani on tanssinopettajakoulutus, en halua lokeroida työtäni tanssiin ja tanssinopettajiin. Luonnollisesti osa tuloksista olisi muodostunut hitusen, joskaan ei merkittävästi erilaisiksi, jos tutkimus olisi tehty pelkästään tanssinopettajien tai sekä tanssinopettajien että sotilaiden keskuudessa – alkuperäisen suunnitelman mukaisesti. Tanssinopettajien keskuudesta on hyvin erilaisten taustatekijöiden takia vaikeaa löytää isoa joukkoa, joka on kokemuspohjaltaan keskenään samalla tasolla edes jossakin kontekstissa. Sisällönanalyysin tarkoitukseen nojaten halusin jo valmiiksi yhtenäistä, homogeenistä pohjaa tutkimukseen vastaavilta henkilöiltä. Näin tutkimuksen tuottamien tulosten analysointi sekä käsitysten muodostaminen onnistuu pelkistämällä, ja asiat pystytään tuomaan tarpeeksi yksinkertaisesti esiin.

Tarkoitukseni on myös tuoda esiin se, että opettaminen ja johtaminen eivät tunne lajirajoja, vaikka sitä ei tässä yritetäkään näyttää toteen. Kaikissa lajeissa tai ammattialoilla toimivat samat perussäännöt ja lainalaisuudet. Merkitsevämpänä asiana on se, millä tasolla kukin henkilö työskentelee. Johtamistaso määrittelee ominaisuudet, joita henkilöltä vaaditaan; opetuksessa vastaavasti oppilaiden lähtötaso määrittelee, mitä ominaisuuksia opettajalta vaaditaan. Tutkimuksessani kontekstilla oli vastausten kannalta suurempi merkitys kuin alkuun odotin – kyse oli perusopetuksesta sekä lähijohtoportaasta. Lisäksi suurena tiedostamattomana taustatekijänä oli jokaisen henkilökohtainen ihmiskäsityksensä.

Kuten jo aikaisemmin mainitsin, sijansa on mahdollisilla lisätutkimuksilla joko samalla tasolla tai syventämällä tätä tutkimusta. Olisi mahdollista teettää vastaavia kyselyitä eri ammattialoilta, todeta niiden olevan joko samansuuntaisia sisällöllisellä analyysillä tai todeta vastausten muuttuvan eri ammattialojen välillä. Toinen vaihtoehto on lähteä tutkimaan koulutusoperaation kehittymistä, tiettyjen kouluttajien tai opettajien näkemyksen muuttumista ennen ja jälkeen koulutuksen tai opetuksen.

Tutkimustyön tekeminen oli mielenkiintoista sekä herätti matkan varrella paljon kysymyksiä, mutta antoi myös vastauksia. Ugandassa palvelleet Euroopan Unionin sotilaskouluttajat arvostavat esimies- ja koulutustehtävissä sellaista henkilöä, joka on pätevä, pystyy motivoimaan omalla esimerkillisellä toiminnalla ja on aloitteellinen ja inhimillinen. Ominaisuuksia, jotka pätevät ajasta tai paikasta riippumatta jokaisella koulutus- ja johtamistasolla.

LÄHTEET

Ahonen, S. 1996. III fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki, Kirjayhtymä, 114-160.

Engström, Y. 1982. Perustietoa opetuksesta. Helsingin yliopisto. Saatavana myös sähköisenä <http://hdl.handle.net/10224/3665>.

EUTM Somalia Ugandassa, Puolustusvoimat, Kansainvälinen kriisinhallinta, Operaatiot, Uganda (EUTM Somalia). Hakupäivä 30.12.2011. www.puolustusvoimat.fi.

Halonen, P., 2007. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen. Väitöskirja. Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunta. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2, nro 18. Helsinki: Edita Prima Oy, 70-75.

Harinen, O. 2001. Taistelu Purolinjasta – Väinö Linnan sotilasjohtamisen oppitunti. Teoksessa G. Lindgren (toim.), Tulikoe – ihmisten johtaminen sodan ja rauhan aikana. Suomen Reserviupseeriliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 83-93.

Hietala, M. 2009. Sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä. Tilastolliset menetelmät. Tampereen Yliopisto. Power point -luentomateriaali. Hakupäivä 9.1.2012. <http://www.uta.fi/laitokset/historia/sivut/kurssit/Lyhennelmasisallonanalyyysista071209.pdf>.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Tammi, Helsinki.

Kolehmainen, J. 2011. Hyvällä johtajalla on tilannetajua. Lagus, A. (toim.) Soveltaja. Helsingin Sanomien liitteenä 4/2011, 5.

Lindgren, G. 2001. Vain ihmisiä voi johtaa. Teoksessa G. Lindgren (toim.), Tulikoe – ihmisten johtaminen sodan ja rauhan aikana. Suomen Reserviupseeriliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 21-42.

Nissinen, V. & Seppälä, T. E.S. 2000. Johtajakoulutus murroksessa. Johtamiskäyttäytyminen johtamisen tutkimuksen ja johtajakoulutuksen ydinkäsitteenä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen laitos. Julkaisusarja 1. Tutkimuksia nro 17. Helsinki: Oy Edita Ab.

Nissinen, V. (toim.), 2003. Kohti ihmisen johtamista. Teoksessa V. Nissinen, P. Siivonen & K.P. Rannikko. Uuteen johtajakoulutukseen. Kokemuksia ja näkemyksiä, tutkimusta ja palautetta puolustusvoimien uuden johtajakoulutusohjelman ensiaskeleista. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen laitos. Julkaisusarja 2. Artikkelikokoelmat nro 3. Helsinki: Edita Prima Oy. 11-40.

Nissinen, V. 2000. Puolustusvoimien johtajakoulutus. Johtamiskäyttäytymisen kehittäminen. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen laitos. Julkaisusarja 1. Tutkimuksia nro 13. Helsinki: Oy Edita Ab.

Novak, J.D. 2002. Tiedon oppiminen, luominen ja käyttö: käsitekartat työvälineinä oppilaitoksissa ja yrityksissä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa, tietoa taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita.

Saksa, M. 2009. Vauvat syntyvät auttavaisina ja ystävällisinä. Helsingin Sanomat 22.12.2009, Tiede ja Luonto D2.

Tanninen, J-P. 2001. Hyvän taistelujohtajan kymmenen tärkeintä ominaisuutta. Teoksessa G. Lindgren (toim.), Tulikoe – ihmisten johtaminen sodan ja rauhan aikana. Suomen Reserviupseeriliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 148-163.

Trompenaars, F. & Hampden-Turner, C. 2000. Riding the waves of culture. Understanding Cultural Diversity in Business. 2.painos. Werner Söderström Oy. (painospaikka puuttuu)

Verkkojulkaisut ja julkaisemattomat lähteet

Behavioristinen 2009. Oppimisenäkemykset. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009.
<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/html/behavioristinen.html>.

Humanistinen 2009. Oppimisenäkemykset. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009
<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/html/humanistinen.html>.

Ikonen, R. Klassiset johtamisteoriat. Valtiotieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Hakupäivä 20.1.2012.
<http://www.valt.helsinki.fi/vol/opiskelu/opas/0809/jos6/ikonen.pdf>.

Johtamiskoulutukset ja -tutkinnot. Johtamistaidon opisto. Hakupäivä 20.1.2012.
<http://www.jto.fi/koulutus>.

Juuti, P. 2010. Johtamisen viimeaikaisia teorioita – onko johtaminen strategiaa vai keskustelua? Johtamistaidon opisto. Hakupäivä 20.1.2012.
<http://www.valt.helsinki.fi/vol/opiskelu/opas/0910/jos14/kalvot2.pdf>.

Kaarina 2011. Lähi johtaja... se lähin johtaja... Hakupäivä 2.2.2012 Blogi:
<http://karina-joht-tyohyv.blogspot.com/2009/11/lahijohtajase-lahin-johtaja.html>.

Kognitiivinen 2009. Oppimisenäkemykset. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009.
<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/html/kognitiivinen.html>.

Kokemuksellinen 2009. Oppimisenäkemykset. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009.
<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/html/kokemuksellinen.html>.

Konstruktivistinen 2009. Oppimisenäkemykset. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009.
<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/html/konstruktivistinen.html>.

Kuka kuuluu keskijohtoon? Helsingin Sanomat 8.3.2004, luettavissa HS arkistossa osastolla Elämä & Terveys. Hakupäivä 2.2.2012. www.hs.fi.

Käskijästä erilaisuuden johtajaksi. Helsingin Sanomat 8.3.2004, luettavissa HS arkistossa osastolla Elämä & Terveys. Hakupäivä 2.2.2012. www.hs.fi.

Lähijohtaja jää helposti yksin. Työpiste – Tiedon ja arjen kohtaamispaikka. Työterveyslaitos Hakupäivä 2.2.2012.
http://tyopiste.ttl.fi/Uutiset/Sivut/Lahijohtaja_jaa_helposti_yksin.aspx.

Nikulainen, P. 2008. Täydellinen esimies – case lomaliitto. Pro gradu -tutkielma. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Kauppatieteiden tiedekunta. Hakupäivä 25.1.2012. <https://www.doria.fi/handle/10024/38909>.

Opetusohjelma 2011-2012. Lääketieteellinen tiedekunta. Helsingin Yliopisto. Hakupäivä 20.1.2012.
http://www.med.helsinki.fi/peruskoulutus/perustutkinnot/II_opintojaksot.html.

Oppimisenäkemykset 2009. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009. <http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/>.

Perustietoa, Maanpuolustuskorkeakoulu, Puolustusvoimat. Hakupäivä 20.1.2012. <http://www.puolustusvoimat.fi>.

Silius, K. 2005. Sisällönanalyysi. Hypermedian jatko-opintoseminaari. Tampereen Teknillinen Yliopisto. Power point luentomateriaali. Hakupäivä 9.1.2012.

http://matwww.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatkosems04/liitteet/JOS_hypermedia_Silius150405.pdf.

Situationaalinen 2009. Oppimisenäkemykset. Oulun Seudun Ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 21.12.2009.
<http://www.oamk.fi/~laurik/Oppimisenakemys/html/situationaalinen.html>.

Tanskanen, A. 1999. Sisällön analyysi hoitotieteessä. Tuumasta tekstiksi - perusopas seminaari- ja opinnäytetyön tekijälle. Hoitotieteenlaitos. Tampereen yliopisto. Hakupäivä 22.2.2012.
<http://www.uta.fi/laitokset/hoito/wwwoppimateriaali/luku5e.html>.

Tutkinnot. Ammattikoulutus. Opetushallitus. Hakupäivä 25.1.2012.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/nayttotutkinnot/tutkinnot.

Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Hakupäivä 7.1.2010.
<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6553-9.pdf>.

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta, 1435/2001. Säädökset alkuperäisinä. Lainsäädäntö. Finlex. Hakupäivä 20.1.2012.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>.

Age:

Experience:

	0 years	1-3 years	4-6 years	7-10 years	Over 10 years
As instructor / teacher					
As leader					

Background, own recieved training:

	0 years	1-3 years	4-6 years	7-10 years	Over 10 years
In instructing / teaching					
In leading					

What are important qualities of a good (give at least 5 different things ** and why – optional):

Instructor / teacher

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Leader

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Can a good instructor / teacher be a good leader YES NO

Can a good leader be a good instructor / teacher YES NO

Free word on issue of teacher vs leader (what makes someone to be good in his/hers job):

Please, return this form to Sanna (Gender Advisor) by next Wed May 25th 2011.

Thank YOU for your inputs and your time!

** see reverse for example

EXAMPLES OF QUALITIES

(Driven by) rules	Honesty	Prepared
Ability	Humility	Productive
Adaptable	Ignorance	Purpose-driven
Aggression	Indecisiveness	Realistic
Arrogance	Influential	Reliable
Assertiveness	Initiative	Respect
Balance	Inspiring	Respect for authority
Bossy	Integrity	Responsible
Building trust	Intelligent	Role model
Bullying	Interpersonal skills	Rude
Communication	Know when to follow	Selfishness
Community	Knowledgeable	Selflessness
Compassion	Knowledge of situation	Sense of humour
Competent	Lead by example	Sets by example
Confidence	Listener	Strong
Controlling	Lying	Stupidity
Creative	Magnanimity	Supportive
Creativity	Motivation	Takes (advice/criticism)
Dedication	Motivator	Teamwork
Dishonesty	Open-minded	Unwillingness
Dogmatic	Openness	Vision
Doing	Organization	Will
Empathy	Passionate	Willingness
Enthusiasm	Patience	Wisdom
Ethics	People (-oriented)	Works well with others
Fairness	Perseverance	
Forward-looking	Positive example	

QUALITIES OF INSTRUCTOR / TEACHER

Patient	18
Communication	16
Competent	15
Creativity	10
Motivator	9
Intelligent	8
Knowledge of subject	8
Motivation	8
Ability	7
Positive Example	7
Prepared	7
Humility	6
Initiative	6
Lead by example / role model	6
Honesty	5
Perseverance	5
Enthusiasm	4
Balance	3
Empathy	3
Open-minded	3
Passionate	3
Responsible	3
Strong	3
Works well with others / teamwork	3
Dedicated	2
Goal-oriented / methodical	2
Influential	2
Inspiring	2
Integrity	2
Interpersonal skill	2
Listener	2
Organized	2

Respect	2
Respect for authority	2
Vision	2
Adaptable	1
Assertiveness	1
Character	1
Compassion	1
Competence	1
Controlling	1
Ethics	1
Fairness	1
Flexibility	1
Good leader	1
Good relationship with student	1
Humour	1
Knowing whom training	1
Leader	1
Like what you do	1
Professionalism	1
Purpose-driven	1
Realistic	1
Reliable	1
Respect for oratory	1
Smart	1

QUALITIES OF LEADER

Competent	12
Initiative	11
Lead by example / role model	10
Positive Example	9
Works well with others / teamwork	9
Humility	8
Motivator	8
Honesty	7
Listener	7
Creativity	6
Intelligent	6
Motivation	6
Patient	6
Ability	5
Balance / calm	5
Communication	5
Prepared	5
Strong	5
Confidence	4
Knowledge of situation	4
Open-minded	4
Empathy	3
Enthusiasm	3
Influential	3
Knowledge of subject	3
Organized / organization	3
Passionate	3
Respect	3
Adaptable	2
Dedicated	2
Ethics	2
Integrity	2

Interpersonal skill	2
Involved	2
Perseverance	2
Reliable	2
Selflessness	2
Vision	2
Ambition	1
Approachable	1
Brave	1
Building trust	1
Clear	1
Compassion	1
Controlling	1
Coordinator	1
Driven by rules	1
Flexibility	1
Hard working	1
Humour	1
Instructor	1
Knowing whom training	1
Purpose-driven	1
Reference	1
Respect for authority	1
Responsible	1
Takes in order	1
Trust	1
Understanding	1
Will	1

ALKUPERÄISET KOMMENTIT VAPAA SANA -OSIOSSA

1. The teacher can be closer with the trainees either to interface or improve the knowledge. Leader sometimes has to be selfish and in order to reach the goals. Teacher has not to know personal problems of the trainees, it's not the mandatory. Leader must know every kind of faults and family problem of its soldier.
2. Competent - dedication - most importantly enjoy what you are doing.
3. The ability to understand each student / soldier is different, unique and has various qualities (good or bad).
4. If someone has a big passionate and a good motivation for his job could be a leader and teacher too. From every aspect everybody should be updated every day regarding own job. Only in this case everybody can show passionate and motivation.
5. The most important thing is that a leader several times has to instruct his subordinates and a good instructor should be good leader also and gain the confidence of its pupils so the two terms are connected at least in military way. So to perform in a proper way our job as a military leader you have to be confidence on yourself, always lead by example, be prepared in a theory and material way for the military skills and of course always taking care of your people before the military. Everybody has the right to be a human being.
6. I think that to be a good teacher, someone must have the same qualities (or at least most of the qualities) of a leader, because to be a teacher you will have lead your class, control them, influence them on how to behave, how to study, and why to study, motivate them. A teacher has to have good communication skills - if not the message will not go to the students and of course the teacher must know what he is talking about, he has to be a role model to his students and they will copy and improve his skills. To be a good leader perhaps you have to have some of the qualities of a good teacher because most people respond better is a leader teaches something new to them. The leader must also be a role model and of course led by example, there is no worse leader then the one that says "do what I say, not what I do". The leader like the teacher must know to

motivate his subordinates and sometimes influence them to do what they don't want to do. In conclusion I think good leader is also a good teacher, and a good teacher is also a good leader, most of the traits that each has are in fact the same.

7. If you have passion for your job, you can be a good teacher or good leader. Maybe being a leader means also being charismatic but also a teacher could be like that.
8. I think it's necessary to have a bit of both.
9. If you believe in what you do and do it with passion and forward it to others can be a good teacher.
10. From my side only to remark that a good instructor, always should be good leader, also, because when you are instructor, you are teaching not only combat and tactical skills, but also you are providing your trainees with good military values and standards, at least it should be like this, in order to get most possible benefit of the training.
11. A teacher / leader must be professional, but sometimes it is not easy, especially when you know you are working in a wrong way, by orders of course. For example, when teacher / leader is teaching human rights to people who are not receiving that treatment.
12. Army is composed with two different task training and operation. The training and operation van not live separately. Therefore good soldier is a good teacher and a good leader. In fact in our evaluation is contemplating both.
13. To be example for your soldiers. To listen them.
14. When you put passion in your work and humility can be a good teacher.
15. The passion for your job, for first.
16. Have the ability to communicate ideas and goal with ease so as to involve everybody in the advice and planning to achieve an outcome that belongs to everyone, not just one, both leadership and in teaching.
17. To be a good leader need to believe on the task and the people. Be prepared to learn, make decisions and initiative. The teacher is also believer and has to like what he/she is doing with passion. Need also to patient to understand when people are ready to learn. Teacher as leader need to

know people and engage with his necessities. An expert on human behaviour.

18. The teacher has to always be close the trainees to improve their capability and their knowledge. The leader has to always give the example.
19. You cannot say, that teacher can be a good leader, or the other way around. Some of the best leaders are not able to teach in a good way. Otherwise many teachers are not able to lead other people, although both teacher and leader need similar qualities, sometimes the same.

QUALITIES OF GOOD INSRUTOR / TEACHER - ALL, WITH COMMENTS

Ability	7				
Adaptable	1				
Assertiveness	1				
Balance	3				
Character	1				
Communication	16	*base for the teaching	*has to be communicative and full of expressive	*a good teacher must be good communicator	
Compassion	1				
Competence	1				
Competent	15	*in order to teach with capability	*able to transmit the message clear	*in order to give accurate concept	*has to be capability to teach topic
Controlling	1				
Creativity	10	*to find different ways to explain subject	* in order to teach well		
Dedicated	2				
Empathy	3	important to be able to be at the level of trainees			
Enthusiasm	4				
Ethics	1				
Fairness	1	*to give nobody in class a reason for jealousy			
Flexibility	1				
Goal-oriented / Methodical	2	from target to target			

Good leader	1				
Good relationship with student	1				
Honesty	5				
Humility	6	*if he/she isn't humility doesn't improve knowledge	*better person		
Humour	1	*with a laugh is learning much more easy			
Influential	2				
Initiative	6				
Inspiring	2				
Integrity	2				
Intelligent	8	*important quality			
Interpersonal skill	2	to involve much more the trainees			
Knowing whom training	1				
Knowledge of subject	8	*big knowledge is the most important quality of a teacher			
Lead by example / role model	6	they are learning at all times			
Leader	1				
Like what you do	1				
Listener	2				
Motivation	8	*has to believe his job and to find always more motivations			

Motivator	9	*has to motivate the persons			
Open-minded	3				
Organized	2				
Passionate	3				
Patient	18	*in order to teach in a good way	*be prepared to repeat more than once so that soldier understood the concept	*not everybody understands things at the first time	*repeat important things
Perseverance	5				
Positive example	7	in order to give the right direction			
Prepared	7	*with all the necessary knowledge-ments to teach about something			
Professionalism	1				
Purpose-driven	1				
Realistic	1	he/she gives concepts without their idea			
Reliable	1				
Respect	2				
Respect for authority	2				
Respect for oratory	1				
Responsible	3	in order to improve the relationship with the trainees			
Smart	1				
Strong	3				

Vision	2				
Works well with others / Teamwork	3				

QUALITIES OF GOOD LEADER - ALL, WITH COMMENTS

Ability	5		
Adaptable	2		
Ambition	1	*that you have the will to bring you and your team further	
Approachable	1		
Balance / Calm	5	*in order to make difference in human situation	
Brave	1		
Building trust	1		
Clear	1		
Communication	5		
Compassion	1		
Competent	12	*in order to reach the coals	*has to reach the target
Confidence	4		
Controlling	1		
Coordinator	1		
Creativity	6		
Dedicated	2		
Driven by rules	1		
Empathy	3		
Enthusiasm	3	*need to work with enthusiasm	
Ethics	2	*to respect the nation and the rules	
Flexibility	1		
Hard working	1		
Honesty	7		
Humility	8	*the error in man life, are normal and he/she must know	
Humour	1	*during the work need also to joke	

Influential	3		
Initiative	11		
Instructor	1	*good leader must be also a good instructor	
Integrity	2		
Intelligent	6		
Interpersonal skill	2		
Involved	2		
Knowing whom training	1	*he must know the quantity of men	
Knowledge of situation	4	*to avoid bad initiatives	*to avoid problems
Knowledge of subject	3		
Lead by example / Role model	10	*being the first doing something	
Listener	7	*good leader must listen to his men	
Motivation	6		
Motivator	8		
Open-minded	4		
Organized / Organization	3		
Passionate	3	*do you remember the Brave heart - film with Mel Gibson	
Patient	6	*that you act carefully	
Perseverance	2		
Positive example	9	*the leader has to give always good example	
Prepared	5		
Purpose-driven	1		
Reference	1		
Reliable	2		
Respect	3		
Respect for authority	1		
Responsible	1		

Selflessness	2	*that your team is your main point of work	
Strong	5		
Takes in order	1	*to get better the operation	
Trust	1	* you have to trust yourself and your team for a successful work	
Understanding	1		
Will	1		
Vision	2		
Works well with others / Teamwork	9	*to involve the soldiers	*the team is the star, Rambo only exists in film