

10 Monimuoto-opinnot opiskelijan arjessa

Maria Peltola & Unni Länsman

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa kuvataan saamelaisen lastentarhanopettajakoulutuksen monimuoto-toteutusta ja pohditaan opintojen jäsentymistä osaksi opiskelijan arkea. Opintojen toteuttaminen harvaanasutulla alueella vaatii monimuotoisuutta, joustavuutta ja etäyhteyksien ja -toteutusten hyödyntämistä monipuolisesti. Etäyhteyksiä tarvitaan arktisella alueella muun muassa pitkien välimatkojen vuoksi ja monimuotoisuus ylipäättään korostuu nykyopiskelussa, sillä pyrkimys on ottaa huomioon paremmin opiskelijoiden moninaiset elämäntilanteet. Monimuoto-opinnot sisältävät erilaisia opintojen toteutusmuotoja, joista osan muodostavat etäyhteyksiä ja verkko-oppimisympäristöjä hyödyntävät etätoteutukset. Kun joustavuus ja monimuotoisuus lisääntyvät, kasvavat samalla myös itseohjautuvuuden, arjen hallinnan, oppimisen itsesäätelyn ja kiinnittymisen vaatimukset. Olennainen kysymys kokonaisuudessaan on se, miten opinnot asettuvat osaksi opiskelijan arkea ja millaisena opiskelija näkee omat toimintamahdollisuutensa. Lisäksi voidaan pohtia, miten opintojen toteutus ja ohjaus tukevat näitä prosesseja. Näkökulma monimuoto-opintoihin osana opiskelijan *arkielämää* (*conduct of everyday life*) rakentuu osallisuuden, toimijuuden ja hyvinvoinnin tukemisen, sekä itseohjautuvuuden ja kiinnittymisen haasteista. Vaikka tässä puhutaan erityisesti opiskelijan arjesta, käsitteistön avulla on mahdollista tarkastella kenen tahansa toimijan arkea, missä tahansa toimintaympäristössä.

Čoahkkáigeassu

Dán artihkkalis govviduvvo sápmelaš mánáidgárdeoahpaheaddjiskuvlema mánggahámat ollašuhttin ja dárkkoduvvo oahpuid heiveheapmi oassin studeantta árgga. Oahpuid ollašuhttin boaittoeale guovllus gáibida mánggahápmásašvuoda, njuovžilvuoda ja gáiddusoktavuodaiguin ja -ollašuhttimiiguin ávkkástallama mánggabéalálaččat. Gáiddusoktavuođat dárbbášuvvojit ártkalaš guovllus earret eará guhkes gaskkaid dihte ja mánggahápmásašvuoha oppalohká deattohuvvá dálá studeremis, dasgo figgamuš lea buorebut váldit vuhtii studeantaid mánggalágán eallindiliid. Mánggahámioahput sisttisdoallet sierralágán oahpuid ollašuhttinvuogiid, main oassi čoahkiida gáiddusollašuhttimiin, mat ávkkástallet gáiddusoktavuodaiguin ja fierbmeoahppobirrasiguin. Go njuovžilvuoda ja

máŋggahápmásašvuohta lassánit, sturrot maiddái iešstivrema, árgga hálddašeami, oahppama iešmuddema ja čatnaseami gáibádušat. Guovddáš gažaldat ollisvuođas lea dat, ahte mo oahput sajáiduvvet oassin studeantta árgga ja makkárin studeanta oaidná iežas doaibmavejolašvuođaid. Dasa lassin sáhtta guorahallat, mo oahpuid ollašuttin ja bagadallan dorjot dáid proseassaid. Geahččanguovlu máŋggahámioahpuide oassin studeantta árgaeallima (conduct of everyday life) čohkiida oasálašvuođa, doaibmivuođa ja buresveadjima doarjuma sihke iešstivrejumi ja čatnaseami hástalusain. Vaikke dás hállojuvvo erenomážit studeantta árggas, doahpagiid vehkiin lea vejolaš dárkkodit gean beare doaibmi árgga, man beare doaibmabirrasis.

Johdanto

Saamelaisen lastentarhanopettajakoulutuksen järjestämisen taustalla oli Saamelaiskäräjien ja saamelaisalueen muiden toimijoiden huoli varhaiskasvatuksen opettajapulasta. Saamelaisen varhaiskasvatuksen yksi merkittävistä ongelmista on koulutetun saamenkielisen henkilökunnan puute. Haaste liittyi sekä avoimna olevien tehtävien täyttämiseen että jo työssä olevan henkilökunnan koulutuksen puutteeseen. Varhaiskasvatuksen yksikössä toimivan ja koulutusta toivovan työntekijän näkökulmasta tilanne oli myös ongelmallinen: Miten hankkia yliopistokoulutus, kun muutto yliopistokaupunkiin ei ole mahdollinen? Haave koulutuksesta oli sovitettava yhteen esimerkiksi lapsiperhearjen, yritystoiminnan, perinteisten elinkeinojen tai senhetkisen työn vaatimusten kanssa.

Tässä artikkelissa kuvaamme aluksi saamelaisen lastentarhanopettajakoulutuksen poikkeuksellisia lähtökohtia ja käytännön toteutusta. Seuraavissa luvuissa tarkastelemme opiskelua osana opiskelijan arkielämää (ks. Schraube & Højholt, 2016). Tarkastelu pohjautuu hankkeen aikana käytyihin yhteisiin keskusteluihin, arkielämän tutkimuksen käsitteistöön ja niihin liittyviin opiskelijoiden kirjallisiin tehtäviin. Pohdimme monimuotoisen yliopisto-opiskelun asettamia vaatimuksia, itseohjautuvuuden ja kiinnittymisen haasteita, hyvinvointia ja kokemusta omista toimintamahdollisuuksista sekä lopuksi ohjauksen mahdollisuuksia näissä prosesseissa. Tekstin lomassa on pätkiä esimerkkitarinasta (ks. Valkonen, 2008, s. 188–192), joka on rakennettu kahdeksan opiskelijan kirjallisissa tuotoksissa kuvatuista kokemuksista ja yhteisten keskustelujen pohjalta. Tarinaa on vielä lopuksi muokattu ja muotoiltu opiskelijoiden kommenttien ja keskustelun avulla. Koska kertomus on synteesi useista kokemuksista ja kommentteista, se ei kokonaisuudessaan kuvaa täsmällisesti yksittäisen opiskelijan kokemuksia.

Me kirjoittajat olemme olleet saamelaisen lastentarhanopettajakoulutuksen suunnittelijoita; Maria syksystä 2016 alkaen ja Unni kevästä 2018¹. Unni on vartannut erityisesti lähiopetuspäivien käytännön järjestelyistä Inarissa ja muun muassa Koutokeinon Sámi allaskuvlaan suuntautuneen opintomatkan järjestelyistä. Lisäksi paikan päällä Inarissa hoidettavia asioita ovat olleet myös varsinaisen yhteisen lähiopetuksen ulkopuolelle tai läheisyyteen sijoittuvat soittotuntien ja tenttien järjestelyt. Tärkeänä osana on ollut Virtuaalikoulun etäopetuksen tukipalvelu, joka on avustanut niin opiskelijoita kuin vierailevia luennoitsijaitakin online-luokan käytössä ja luentojen aikaisissa ongelmatilanteissa. Etäopetuksen tukipalvelu myös huolehti luentotallenteet oppimisympäristöön opiskelijoiden saataville sekä koulutti uusia luennoitsijoita virtuaaliluokan käytössä.

Maria puolestaan on tehnyt koulutuksen suunnittelutyötä enimmäkseen Oulusta käsin ja ollut koulutushankkeessa myös yliopisto-opettajan roolissa. Lisäksi suunnittelussa ja toteutuksessa on ollut mukana laaja joukko sekä opettajia, asiantuntijoita että kentällä toimivia saamelaisen kasvatuksen ammattilaisia. Näillä toimijoilla on ollut merkittävä rooli koulutuksen toteutuksessa. Tätä artikkelia rakentavat psykologian opintojaksoihin liittyvä käsitteistö (arki-elämä, osallisuus ja kiinnittyminen), opiskelijoiden kokemukset ja omat pohdintamme koulutuksen aikana. Olemme miettineet koulutuksen eri vaiheissa, omista ohjaajien ja suunnittelijoiden rooleistamme käsin, monia tässä artikkelissa esiin tulevia ohjauksen ja opintojen toteutuksen näkökulmia, kuten struktuurien ohjaavuutta ja sitouttavuutta tai kiinnittymisen polkujen muotoutumista kunkin opiskelijan arjessa.

Monimuotoinen yliopistokoulutus saamelaisalueella

Saamelainen lastentarhanopettajakoulutus alkoi Inarissa joulukuussa 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämällä rahoituksella toteutettiin kasvatustieteen kandidaatin koulutus (180 op), johon sisältyi varhaiskasvatuksen opettajapätevyys. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan kanssa koulutusta oli suunnittelemassa ja toteuttamassa Oulun yliopiston Giellagas-instituutti ja Saamelaisalueen koulutuskeskus (SAKK). Lastentarhanopettajan nimike muuttui koulutuksen aikana uuden varhaiskasvatustutkimuksen myötä varhaiskasvatuksen opettajaksi. Meneillään

¹ Marian työparina koulutushankkeessa elokuussa 2016 aloitti Irmeli Moilanen (SAKK), ja Unni jatkoi työtä keväällä 2018. Lisäksi Marian äitiysloman ajan (kevästä 2017 kevääseen 2018) suunnittelijana oli Riikka Kess (Oulun yliopisto). Hän oli koulutuksessa myös yliopisto-opettajana ja harjoittelujen ohjaajana.

olevien opintojaksojen ja koulutusten nimet säilyivät ennallaan koulutuksen loppuun saakka, mutta todistuksiin opiskelijat saivat jo uudet nimikkeet.

Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto on laajuudeltaan 180 opintopistettä, ja arvioitu opiskeluaika, aiemmista opinnoista riippuen, kahdesta kolmeen vuotta. Hakijoita koulutukseen oli 37 ja valintaprosessin jälkeen 19 opiskelijaa aloitti opinnot. Valintaprosessissa arvioitiin sekä kielitaitoa että soveltuvuutta tulevaan työhön. Koulutuksen tavoitteet olivat moninaiset ja myös toteutus uudellinen ja erityinen. Opintokokonaisuudet suunniteltiin Oulun varhaiskasvatuksen koulutusohjelman opetussuunnitelman pohjalta. Oulun yliopiston päätoimisen suunnittelijan työparina oli 50 % työajalla suunnittelija Saamelaisalueen koulutuskeskuksesta (SAKK). Kunkin opintojakson suunnittelussa ja opetuksessa yhdistyi sekä Oulun vastuupettajien että saamelaisalueen paikallisten toimijoiden ja tutkijaopettajien asiantuntemus. Kokonaisuus rakennettiin uudellaiseksi monimuotototeutukseksi, jossa kieli- ja kulttuuri olivat vahvasti mukana. Toteutuksessa oli eri tavoin mukana yli 130 ammattilaista; tuntiopettajia, asiantuntijoita, suunnittelijoita ja varhaiskasvatuksen kentän toimijoita.

Koulutushankkeen tavoitteena oli mahdollistaa opiskelijan opiskelu pohjoisessa ja toteuttaa yliopisto-opetusta siellä, missä koulutuksen tarve ja opiskelijat ovat. Samalla periaatteella on toiminut muun muassa avoin yliopisto jo pitkään, pyrkien mahdollistamaan yliopisto-opinnot myös haja-asutusalueilla, ei vain yliopistokaupungeissa. Koulutuksen toteuttaminen monimuotoisesti ja etäyhteyksiä hyödyntäen oli tärkeää myös siksi, että opiskelijat ja opettajat ovat eri puolilla harvaanasuttua arktista saamelaisaluetta. Saamelaisalueen koulutuskeskuksella oli jo vuosien kokemus etäyhteyksien hyödyntämisestä opintojen järjestämisessä. Samoin Oulun yliopiston Giellagas-instituutin saamen kielten opetuksessa on hyödynnetty etäyhteyksiä jo pitkään. Koulutuksen keskuspaikkana oli Inari ja kauimmaisimmat opiskelijat olivat sieltä katsoen 200–250 kilometrin päässä. Monimuotototeutus tarkoitti sitä, että verkko-oppimista hyödynnettiin mahdollisimman paljon. Etäluentojen lisäksi oli sekä ohjattua että omatoimista ryhmätyöskentelyä etäyhteyden välityksellä sekä muun muassa itsenäisten ja ryhmässä toteutettujen töiden esittelyjä. Usealla opintojaksolla hyödynnettiin verkko-oppimisympäristöjen keskustelualueita ja monenlaisia itsenäisiä tehtäviä. Myös opintoihin kuuluvien harjoittelujen ohjauksesta ja soitonopetuksesta etänä saatiin kokemuksia.

Monimuoto-opinnot tässä koulutuksessa rakentuivat siten, että etäluennot ja itsenäinen työskentely olivat pääosin arki-iltaisain ja lähiopetus viikonloppuisin. Lähiopetukseen sijoitettiin muun muassa taito- ja taideaineita pitkiksi intensiivivii-

konlopuiksi, ja viikonloppujen molemmin puolin luentoja, ennakkotehtäviä, loppu-tehtäviä tai ryhmätyöskentelyä. Vaikka verkko-oppimisen ympäristöt mahdollista-vatkin monenlaisen vuorovaikutuksen, osoittautuivat lähiopetuksen suomat koh-taamiset, yhteiset luentokeskustelut ja tauot tärkeiksi ryhmäytymisen ja opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta. Lähiopetusviikonloppuun Inariin saapuminen vaati osalta runsaasti myös matkustusaikaa sekä majoituksen järjestämistä viikonlopun ajaksi. Aina kun se opetuksen luonteen puolesta oli mahdollista, varauduttiin etäyh-teyden avulla myös yllättäviin tilanteisiin, kuten vaikeisiin keliolosuhteisiin tai sai-rastumisiin.

Pitkien välimatkojen lisäksi koulutuksen toteutusta sääтели myös se, että lähtö-kohtaisesti monet yliopistokoulutusta toivovat ja tarvitsevat olivat jo töissä varhais-kasvatuksen yksiköissä ja kouluilla. Sijaisten saaminen koko opintojen ajaksi olisi ollut vaikeaa tai paikoin jopa mahdotonta. Samoissa yksiköissä työskentelevät saat-toivat esimerkiksi vuorotella opintovapaiden ja työssäolon välillä, tai sijoittaa opin-toihin kuuluvat harjoittelut siten, että liian moni ei ole pois työpaikalta yhtä aikaa. Työn ja opiskelun jaksottamiseen oli opiskelijalla siis joustoa ja vapautta, samalla se luonnollisesti toi mukana myös paljon vastuuta ja ajankäytön haasteita.

Kolmas ja merkittävin erityispiirre koulutuksessa oli saamen kielen ja kulttuu-rin integroiminen eri oppiaineisiin. Kasvatuksen teoreettisia näkökulmia käsittele-vissä opintojaksoissa se tarkoitti vähintään saamelaisnäkökulman tuomista luento-keskusteluun tai opiskelijoiden tehtäviin, mutta usein myös sitä, että eri opintojak-soilla oli vierailevia luennoitsijoita tai toisena tai ainoana opettajana saamelaisnä-kökulman tunteva ammattilainen. Esimerkiksi kasvatustieteiden osana oli saame-laista kasvatustieteiden ja didaktiikan opintojaksoon sisältyi saamelaispedagogii-kan osuus. Taito- ja taideaineissa saamelaiskulttuurit loivat pääsisällön muun mu-assa käsityön, musiikin ja ilmaisukasvatuksen opintojaksoihin. Lisäksi vapaavalin-taisiin opintoihin rakennettiin uudet opintojaksot, joihin sisällytettiin perinteisen tiedon opintoja saamelaisesta maailmankuvasta ja perinteisistä elinkeinoista perin-neruokakulttuuriin sekä museopedagogiikan, saamelaisarkiston ja lastenelokuvien osuudet. Tutkintoon kuuluva sivuaine muodostui joko koulutuksen aikana tai jo aiemmin tehdyistä saamen kielen (pohjoissaame, inarinsaame tai koltansaame) opinnoista.

Koko opintojen ajan käytiin keskustelua sekä opiskelijoiden että opettajien ja asiantuntijoiden kanssa työkenttään liittyvistä haasteista, erityispiirteistä, tiedon tai tutkimuksen tarpeista ja toiveista, ja pyrittiin yhdessä joko vastaamaan tiedon tar-peisiin tai viemään keskustelua eteenpäin. Tiivis koulutus mullisti opiskelijoiden arjen monella tavalla. Uutta tietoa ja uusia kokemuksia tuli runsaasti, ja sekä oma

ammatti-identiteetti että opiskelijaidentiteetti saivat muovautua sekä yksin opiskellessa että yhteisissä kohtaamisissa. Lähiopetusviikonloput jaksottivat omatoimista ja etänä tapahtuvaa opiskelua. Arki-iltojen etäluennot, ryhmätyöt ja kirjoittaminen muokkasivat arkea myös kotona ihan konkreettisesti: oli raivattava tila omasta elämästä opiskelulle.

Monimuoto-opinnot osana opiskelijan arkielämää

Opinnoista suoriutuminen ja valmistuminen riippuvat monin tavoin siitä, millaisen osan opiskelu saa opiskelijan arjesta. Koko opiskelijan arjen dynamiikka koostuu kaikista niistä osallisuuksista², joita kullakin senhetkisessä elämässään on; opinnot, koti, harrastukset ja työ. Tämän koulutuksen opiskelijoista suuri osa pyrki yhdistämään työt ja opiskelun joko osittain tai lähes koko opintojen ajan. Kasvatuksen ja opetuksen kentällä työskentely oli monelle erittäin tuttua jo opintojen alkaessa. Nämä osallisuudet määrittivät eri tavoin opiskelijan motivaatiota ja tavoitteita sekä opiskeluun liittyviä merkityksiä. Kyse on myös siitä, miten opiskelu on mahdollista omassa arjessa, mitkä kaikki palaset on sovittava yhteen? Arjen osallisuudet ohjaavat vahvasti sitä, millä tavalla opinnot hakevat ja löytävät tai eivät löydä paikkaansa opiskelijan elämässä. Opintojen asettuessa osaksi opiskelijan arkea, jäsenyy arkielämän kokonaisuus uudelleen – jotakin jää pois ja jotain muuta tulee tilalle. Otteet johdannossa esittelystä esimerkikertomuksesta rytmittävät sekä tämän luvun kuvausta arkielämän osallisuuksista ja rutiineista että tämän artikkelin seuraavia lukuja opiskelun vaatimuksista, hyvinvoinnista ja ohjauksen mahdollisuuksista.

Luovuin leipomisesta ja käsitöistä ja liikuntakin väheni reippaasti. Päätin, että jotain on jätettävä pois, jotta aikaa opiskelulle jää. Kaikki sellainen, mikä on omaa vapaa-aikaa ja rentoutumista, vaihtui opiskeluun. Jos valitsisin jotain toisin, säästäisin edes jotain omasta vapaa-ajasta enkä jättäisi liikuntaa kokonaan. Yrittäisin jotenkin paremmin huolehtia omasta hyvinvoinnista. Sen sijaan tehostaisin ajankäyttöä jossain muussa kohdassa, siivoukset ja ruokahuolto pitäisi hoitaa mahdollisimman tehokkaasti ja vähillä aikaresursseilla. Se on myös tullut huomattua, että kun tehtävää ja priorisoitavaa on koko ajan

² Osallisuus (ks. Dreier, 1999) tarkoittaa sitä, että kaikki ovat aina tavalla tai toisella osallisia niistä käytänteistä, joissa toimivat. Sen sijaan, että kysyttäisiin vain, onko joku osallinen vai ei, olennainen kysymys on, millä tavalla kukin osallistuu omien elinolosuhteidensa ylläpitämiseen ja muuttamiseen sekä yhteisten toiminnan tulosten tuottamiseen (ks. mm. Suorsa, 2014, s. 136). Osallisuuden ja myös opiskelijaryhmän keskinäisten kohtaamisten näkökulma on tärkeä myös oppimisen kokonaisuuden kannalta (ks. Schraube & Marvakis, 2016).

paljon, sellaiset tehtävät jäävät, joilla ei ole selkeää ehdotonta takarajaa. Jos on joku jousto, niin se vain on pakko käyttää.

Sen lisäksi, että on varattava aikaa kaikille arjen osa-alueille ja niiden välillä liikumiselle, opiskelija voi teknologian välityksellä olla samanaikaisesti sekä kotona että luennolla ja vielä puhelimen välityksellä osana ystäväporukan tai perheen keskustelua (ks. Schraube & Marvakis, 2016). Vaikka joustavat ja monipuoliset mahdollisuudet yhdistää opiskelu muuhun arkeen on toivottua ja kysyttyä laajemmin, se helposti myös siirtää paljon vastuuta opiskelijalle. Konkreettista elämänhallinnan, itseohjautuvuuden ja kiinnittymisen pohdintaa liittyykin niihin haasteisiin, joita työn, opiskelun, perheen ja vapaa-ajan osallisuuksien lomittuminen ja sekoittuminen tuovat mukanaan.

Opiskelijan arkielämään voi sisältyä moninainen joukko muuttujia ja osallisuuksia, jotka määrittävät sitä, kuinka tavoitteiden mukainen toiminta on mahdollista. Siellä missä perinteinen kylätelykulttuuri on vielä voimissaan, voi opinnoille varattu arki-ilta saada yllättävän käänteisen vieraiden tullessa ovesta sisään. Toisaalla taas moninaisia vastuuta ja tavoitteita täyteen pakattu arki sallii suorittaa aina vain sen asian, joka milläkin hetkellä ”huutaa kuuluvimmin”. Tällöin työn alle tulee helposti aina se, johon liittyy selkein pakko³. Käytännössä opintoihin kiinnittyminen lähiviikonlopun aikana voi nostattaa mieleen ja ehkä puheisiinkin tavoitteiden listan ja innostuksen, mutta paluu omaan arkeen, uusi maanantai, tuo mukanaan tutut arjen kuviot ja haasteet ja lisänä painaa väsymys intensiivisestä lähiopetusjaksosta.

Opiskelijoiden kanssa olemme pohtineet ja jäsentäneet opintojen aikana arkea myös arkielämän (*conduct of everyday life*) käsitteen avulla (Schraube & Højholt, 2016). Arkielämä tarkoittaa toimijan arjen (osallisuuksien) kokonaisuutta, joka muodostuu rutiineista; päivittäin toistuvista käytänteistä ja yllättävistä käänteistä. Opiskelut muuttavat monia arjen rutiineja. Rutiinien ja rytmien muodostumisen ja toteutumisen taustalla on paljon suunnittelua, priorisointia ja ongelmanratkaisua. Näiden järjestelytoimien monimuotoisuuden ja henkilökohtaiset perustelumme huomaamme usein vasta silloin, kun arkeen tulee joitain uusia haasteita tai joudumme sovittamaan yhteen ristiriitaisia vaatimuksia.

Olemassa olevat rutiinit ovat arjen kannatteleva voima, joka tarjoaa mahdollisuuden suunnata voimavaroja vaikkapa uusien taitojen oppimiseen. Esimerkiksi opiskelun, rakennusprojektin tai vauvanhoidon täyttyessä kaiken (vapaa-)ajan, mo-

³ Pakko ja vapaus, struktuurit ja avoimet tilat liittyvät pedagogiseen paradoksiin, vapauden ja pakon ristiriitaan, joka on olennaisen osa toimijuutta (ks. Kivelä, 2002; Rainio & Hilppö, 2017).

net siihenastiset rutiinit on muotoiltava uudelleen. Jos nuo uudelleenmuotoilut onnistuvat, ne jälleen kannattelevat arkea eteenpäin myös haastavampina hetkinä ja päivinä. Rutiinit ja tavat toimia ovat muotoutuneet pitkän ajan kuluessa, niillä on oma historiansa. Samoin yllättävät tai sopeutumista vaativat käänneet värittyvät suhteessa omaan historiaan ja toisaalta tulevaisuuteen ja tavoitteisiin. Tämä ulottuvuus on läsnä jopa arkipäiväisessä keskustelussa. Sekä oman viestin ilmaisuun että toisen ilmaiseman asian ymmärtämiseen, liittyy vahvasti historia ja tulevaisuus: Se mistä olemme tulossa, ja minne olemme menossa ja millaisia tiedostettuja tai tiedostamattomia tavoitteita tilanteeseen liittyy. Tämä on olennainen näkökulma myös silloin kun pohditaan, tarjoaako opintojen toteutus riittävästi mahdollisuuksia yhteisen ymmärryksen rakentumiselle ja myös opintoihin liittyvien rutiinien ja toimintatapojen jakamiselle.

Historia- ja tulevaisuusnäkökulmaan sisältyy myös kaikkien oman arjen palasten järjestyminen, kertominen itselle loogiseksi kokonaisuuksiksi. Tehdessään valintoja omassa arjessaan voi opiskelija esimerkiksi joutua moneen kertaan perustella itselleen sitä, miksi opiskelen ja miksi tämä on tärkeää ja millaiset pidemmän ja lyhyemmän tähtäimen tavoitteet omaa toimintaa rytmittävät. Tässä koulutuksessa opiskelijoiden merkittävät yhteiset tavoitteet kytkeytyivät saamelaislasten ja saamen kielten tulevaisuuteen ja koulutuksen merkitykseen alueellisesti. Tavoitteet värityivät vahvasti monen kertomusta siitä, miten ja miksi hän raivaa arjestaan tilaa ja motivoituu opintojen ääreen ja ääressä yhä uudelleen ja uudelleen.

Monet eritasoiset merkitykset ja perustelut tulevat näkyviksi myös yleisemmin esimerkiksi kriiseissä tai pienemmissä arkipäivän tilanteissa, joissa kohtaamme omien rutiinien kanssa puolison, kollegan, ystävän tai lapsen erilaiset rutiinit ja tavat toimia. Näistä monimuotoisista ja myös eri kuulijoille eri tavoin muotoutuvista kertomuksista nousevat perustelut⁴ omalle toiminnalle ja valinnoille. Perustelut itselle ja yhteisten toimintaperusteiden hahmottelu ovat myös osa ammattilaisen arkea työssään silloin, kun pohditaan, miten eri käytänteet tukevat saamelaisen varhaiskasvatuksen tavoitteita. Myös työyhteisössä on hyvä pohtia, miten kunkin toimijan historia ja henkilökohtaiset tavoitteet suuntaavat toimintaa ja perusteluja ja miten löydetään yhteinen ymmärrys monista tärkeistä asioista.

⁴ Näiden toimintaperusteiden analysointiin on olemassa menetelmä: *osallisuuden analyysi* (Suorsa, 2014, 2018). Sen avulla voidaan tavoittaa, millaisia perusteluja yksilöllä on omalle toiminnalleen ja millaiset merkityssuhteet ja tavoitteet sekä aiemmat kokemukset niitä määrittävät. Analyysin avulla voidaan myös löytää ajatus- ja tapahtumaketjuja, jotka kertovat miksi toiminnan tulos ei aina ole alkupe-
räisten tavoitteiden mukainen: Miksi esimerkiksi vakaasta aikomuksesta huolimatta opinnot eivät etenekään tai eri osallisuuden rajaaminen tai omasta hyvinvoinnista huolehtiminen ei aina onnistukaan.

Kiinnittymisen ja itseohjautuvuuden vaatimukset opiskelussa

Sen jälkeen, kun opinnot ovat saaneet jalansijan opiskelijan arjessa, on edessä vielä monta haastetta. Opiskelun käytännön organisointia, etenemistä sekä motivaation ja tavoitteiden muodostumisen prosesseja voidaan pohtia kiinnittymisen näkökulmasta. Tavoitteet ensinnäkin ohjaavat kiinnittymistä⁵, mikä onkin usein se tunnettu näkökulma, mutta sen lisäksi kiinnittymisen seurauksena syntyy uusia tavoitteita ja toimintamahdollisuuksia. Emme siis pelkästään kiinnity asioihin, joista olemme kiinnostuneet tai jotka löytyvät omien tiedostettujen tavoitteiden listalta, vaan huomaamme kiinnostuvamme niistä asioista, joihin olemme jo – syystä tai toisesta – kiinnittyneet. Tämä näkökulma nostaa vahvasti esiin lähiopetuksen merkityksen. Perinteisessä lähiopetuksessa pakollista läsnäoloa vaativalle tunnille voi raahautua vähäisemmälläkin motivaatiolla ja huomata siinä muiden kanssa opiskeltavaan asiaan kiinnittyessä, että oma kiinnostus herää ja motivaatio yhdessä tekemiseen ja oppimiseen sekä kyseisen opintojakson loppuun suorittamiseen kohenee.

Opiskelijan kiinnittyminen opintoihin voi tapahtua lähes huomaamatta silloin, kun kokoonnutaan yhdessä samaan paikkaan ja samojen asioiden äärelle. Yksin kotona opiskellessa kiinnittymisen polut taas on rakennettava itsenäisesti. Opiskelijan omatoiminen kiinnittyminen kotona voi lähteä liikkeelle jostakin hyvin yksinkertaisesta ja rutiininomaisesta työskentelystä, kuten asioiden järjestämisestä kalenteriin, tiedostojen järjestämisestä tietokoneella tai työpöydän järjestämisestä opiskelua varten. Ne askareet, joihin ehkä juuri hetkeä aiemmin oli kiinnittyneenä, pyörivät vielä mielessä. Toiminnan edetessä muiden asioiden ote kuitenkin hellittää ja uusi asia valtaa alaa, ja sen ympärille alkaa muodostua uusia tavoitteita, jotka motivoivat jatkamaan.

Olen ollut yllättynyt siitä, kuinka hyvin kirjoittaminen ja lukeminen lopulta sujuvat. Kun on ollut tiivis tahti, ei ole voinut jäädä kovin pitkäksi aikaa tuskailemaan, että osaanko, pystynkö ja ehdinkö, vaan on vain ollut pakko aloittaa ja tehdä. Ja kun tulee valmista, on ollut heti monta uutta tehtävää, joista jatkaa. Toisaalta, jos ei ole ollut motivaatiota heti johonkin työhön, on voinut valita ensin jonkun muun, josta on helpompi aloittaa. Olen yrittänyt ajatella, että vaikka jonakin päivänä ei jaksaisi eikä huvittaisi yhtään, niin pienikin juttu on eteenpäin. Ja kun saa ylipäättään jotain valmiiksi, itseluottamus, tyytyväisyys ja hallinnan tunne ovat taas hetken parempia ja on helpompi tarttua seuraaviin.

⁵ Kiinnittymisen pohdinta on saanut inspiraationsa Järvilehdon (1994, 1995) eliö-ympäristö-järjestelmän teoriasta.

Toisaalta, jos on tullut pakollinen tauko, vaikka sairastuminen ja opiskelutahti on katkennut, on motivaatiota saanut taas vähän etsiä.

Monimuotoisuuden ja etätoteutusten suunnittelun lomassa olemme pohtineet, miten eri kohdissa voimme sekä säilyttää joustavuuden että auttaa kiinnittymään opintoihin myös lähiopetuksen ulkopuolella. Käytännössä se tarkoittaa vaikkapa kysymystä siitä, voiko lähiopetuspäivään osallistua etäyhteyden välityksellä vai ei. Toteutuksen suunnittelussa pyrittiin myös miettimään ne opintojaksot, jotka eivät ole muusta ryhmästä riippuvaisia, ja jotka voi aikatauluttaa itse. Tällaisten opintojaksojen haaste voi taas olla muun muassa yksinopiskelu ja kiinnittyminen sekä priorisointi; aina on jotain kriittisempää, johon tarttua. Joustavasti aikataulutettu opintojakso voi roikkua pahimmassa tapauksessa opintojen alusta loppuun tekemättömien töiden listalla. Olemme saaneet moneen kertaan huomata, että opiskelijan toimiva joustavuus usein käytännössä siirtää vastuuta opiskelijalle – joskus jopa enemmän kuin opiskelijan toimijuuden kannalta olisi hyväksi.

Opintojen loppua kohti huomaan, että omat taidot alkavat olla jo aika hioutuneet. Ja nyt sitä osaisi jo tietoisemmin välttää sitä, että ei jätä mitään roikkumaan, koska koko ajan kuitenkin vain tulee uutta ja uutta asiaa ja opintojaksoa. Yrittäisin nyt viimeiseen asti, vaikka pää kainalossa, päästä kaikkiin lähitaapamisiin. Enkä jättäisi ennakkotehtäviä ja lopputehtäviä ja muita erillisiä palasia kokonaisuudesta roikkumaan. On hankalaa, jos on jonkun opintojakson eteen nähnyt jo paljon vaivaa, mutta sitten siitä puuttuu jokin osa ja sitä ei saa vietyä loppuun uusien hommien puskiessa jo päälle. Ja sellaiset tavallaan pienet asiat murentavat hallinnan tunnetta, jos niitä alkaa kertyä.

Joustavuus ja monimuotoisuus tuovat mukanaan suuremman vaatimuksen opiskelijan itseohjautuvuudelle ja myös oppimisen itsesäätelytaidoille. Opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että kiinnittymisen polkujen organisointi vaatii enemmän sekä opiskelijalta että ohjaukselta ja opetukselta. Kiinnittymisen prosesseissa opiskelija myös kohtaa erilaisia vaiheita ja tunteita sekä motivaation ja pystyvyyden tunteen vaihtelua. Opiskelijan osaamista on myös se, että kykenee säätelemään ja ohjaamaan kiinnittymisen ohella myös oppimisprosessin aikana syntyviä tunteita, tavoitteita ja motivaatiota⁶. Ryhmällä on merkittävä vaikutus sekä opintoihin kiinnittymisen että säätelyprosessin näkökulmasta. Käytän-

⁶ Enemmän oppimisen itsesäätelytaidoista ja ryhmän tukemasta säätelyprosessista, ks. Järvelä, Malmberg, Mykkänen & Määttä, 2013; Järvenoja, Järvelä & Malmberg 2015.

nössä tämä tarkoittaa sitä, että yhteisen työskentelyn aikana motivaation ja tunteiden säätelyprosessit rakentuvat vuorovaikutuksessa. Tavoitteen mukainen toiminta voi pysyä käynnissä, vaikka hetkittäin joku ryhmän jäsen kokisi epätoivoa tai motivaation laskua. Tahdon ja tunteiden säätely on tärkeää esimerkiksi opiskelussa ajoittain eteen tulevan epävarmuuden ja vastoinkäymisten sietämisessä ja muissa haastavissa tilanteissa. Monimuoto-opintojen etätoteutuksissa onkin korostunut erityisesti ryhmän jäsenten kyky rakentaa myös ohjatun toiminnan ulkopuolella niitä tilanteita, jotka varmistavat ryhmän tuen oppimiselle ja myös jaetut säätelyn prosessit. Myös esimerkiksi tiedonkulkuun liittyvissä asioissa vertaisryhmässä jaetulla tiedolla on ollut merkittävä rooli.

Oppimisen itsesäätely liittyy senhetkiseen oppimistilanteeseen, itseohjautuvuus taas laajemmin opintojen organisointiin. Itseohjautuvuus on vastuunottamista omista opinnoista ja omasta työskentelystä. Itseohjautuva opiskelija kykenee sekä aktiiviseen itsenäiseen työskentelyyn että opiskelua tukevaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen, tavoitteisiin sitoutumiseen ja niiden mukaiseen opiskelun suunnitteluun ja organisointiin (mm. Siekinen 2017). Itseohjautuvuus ja oman arjen organisointi ovat osa toimijuutta (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi, 2013).

Edelleen voidaan kuitenkin kysyä, mistä nuo toimintaa ohjaavat tavoitteet milloinkin tulevat, ja miten ne muuttuvat eri prosesseissa – yksin jäädessä tai ryhmän mukana kulkiessa. Yksittäisen oppimistilanteenkin prosesseja on käytännössä vaikea erottaa toimijan arkielämästä ja toimintaperusteista: Miksi toinen kokee jonkun asian mahdolliseksi ja joku toinen ei, ja miten kukin omaa toimintaansa perustelee? Oppimisessa ei ole kyse vain tiedon rakentelusta, sillä hetkellä ja senhetkisessä vuorovaikutustilanteessa, vaan koko identiteetin muotoutumisesta suhteessa niihin yhteisöihin ja sosiaalisiin käytänteisiin, joissa yksilö toimii. Yliopisto-opiskelijalle tämä tarkoittaa esimerkiksi oman opiskelija-identiteetin ja ammatti-identiteetin muotoutumista koulutuksen aikana.

Hyvinvointi ja toimintamahdollisuudet opiskelijan arjessa

Opiskelijan arjen ja opintojen sujumisen kannalta ovat merkityksellisiä myös toimijuuden ja hyvinvoinnin näkökulmat. Toimijuutta on aina tarkasteltava suhteessa osallisuuteen, eli siihen, mitä kaikkia arjen palasia ja osallisuuksia opiskelijan elämässä on. Toimijuus on myös hyvinvoinnin ydin, kokemus siitä, että voi vaikuttaa oman elämänsä asioihin ja niihin sosiaalisiin käytänteisiin, joissa toimii. Toimijuus on vuorovaikutuksessa rakentuva ja ympäröiviin yhteiskunnallisiin suhteisiin kyt-

keytyvä kokemus omista toimintamahdollisuuksista (Kauppila, Silvonen & Vanhalakka-Ruoho, 2015). Opiskelija voi pohtia sekä omia mahdollisuuksia opiskella, että toimintamahdollisuuksia varhaiskasvatuksen arjessa.

Saamelaisen varhaiskasvatuksen yliopisto-opintojen kontekstissa toimijuuden yhteiskunnallinen ulottuvuus on monin tavoin keskeinen: Kielenelvytystyö ja varhaiskasvatuksen merkitys, sekä kielen että koko ihmisen kehityksen näkökulmasta, ovat jatkuvasti esillä. Toimijuus suhteisena ja vuorovaikutuksen kautta rakentuvana tarkoittaa taas sitä, että esimerkiksi kokemus itsestä aktiivisena, kieli- ja kulttuuritietoisena varhaiskasvattajana syntyy suhteessa omaan opiskelijaryhmään, lähiympäristöön tai omaan työhön. Kokemukseen vaikuttavat esimerkiksi yhteenkuuluvuuden tai ulkopuolisuuden tunne, vaikuttamisen mahdollisuudet tai koetut onnistumiset sekä oma historia ja tulevaisuuden tavoitteet.

Silloin kun jaksaa hyvin, motivaatio on korkealla ja tuntuu että teemme niin valtavan tärkeää työtä ja sitä pohtii, että miten saada kaikki muutkin ymmärtämään. On valtava innostus kaikesta uudesta tiedosta ja osaamisesta ja toisaalta tuntuu, että pääparka on aivan kuormittunut ja täyteen pakattu. Välillä tulee innostus ja välillä ahdistus siitä kaikesta vastuusta ja sitä pohtii, että saamelaislasten tulevaisuus on meidän käsissä! Ja kandintyötä kirjoittaessa miettii, että kuinka tärkeää ja ainutlaatuista tämäkin on, että tutkimme saamelaista varhaiskasvatusta.

Tuntuu, ettei koko aikana ole voinut hyvillä mielin pitää lomaa tai vapaapäiviä. Se kyllä kuormittaa. Parin viikon kesäloma tulisi määrätä pakolliseksi kaikille. Aina on monta keskeneräistä asiaa ja kurssia odottamassa. Tuntuu, että ei ole särkevävaraa ja koko ajan täytyy ajatella, että tämä on väliaikaista. Eniten stressaa ne keskeneräiset asiat ja varsinkin jos ei oikein vielä hahmota kokonaisuutta ja sitä mitä on edessä, kuten opinnäytetyötä aloittaessa. Hallinnan tunteen ja jaksamisen kannalta on tärkeää, että tietää poikkeustilanteen päättyvän sitten kun opinnot ovat valmiit. Huomaan myös, että kun on saanut jollain elämän osa-alueella hoidettua jonkin erityisesti mieltä vaivaava asian, niin kaikki sujuu taas paljon paremmin, sekä arki kotona että opiskelu.

Hyvinvointia voidaan tarkastella Allardtin (1976) hyvinvoinnin teoreettisen jäsenyyksen avulla. Alun perin pohjoismaista hyvinvointia kuvannut malli näkee hyvinvoinnin kokonaisuutena, jolla on kolme ulottuvuutta: *having, loving ja being*. *Having* tarkoittaa materiaalisia ja sosiaalisia resursseja, kuten aikaisempaa tietopohjaa,

terveyttä, aikaresursseja ja aineellisia resursseja sekä sosiaalisten suhteiden olemassaoloa. *Loving* pitää sisällään yhteenkuuluvuuden kokemuksen (ks. Puroila, Estola & Syrjälä, 2012), merkityksellisyuden kokemukset suhteessa sosiaalisiin suhteisiin, esimerkiksi toimijan kokemukset siitä, että häntä tarvitaan ja hän kuuluu ryhmään. Tähän kuuluu sekä tarve olla välittämisen ja huolenpidon kohteena että myös tarve osoittaa huolenpitoa muita kohtaan (Allardt, 1976, s. 43). *Being* taas sisältää osallistumisen, yhteisössä toimimisen, itsensä toteuttamisen, vaikuttamisen ja arvostuksen saamisen tarpeet. Lisäksi siihen voidaan ajatella kuuluvaksi muun muassa sellaisia olemisen taitoja kuten opiskelu- ja vuorovaikutustaidot (Koistinen, 2010; Puroila, Estola & Syrjälä 2012).

Hyvinvointia määrittää se, kuinka hyvin kyseiset tarpeet, *having*, *loving* ja *being*, tulevat tyydyttyiksi. Suhteessa opiskelijan arkielämään, ja esimerkiksi opintojen etenemiseen, hyvinvointi muodostuisi a) riittävästä aikaresursseista ja terveydestä, opiskelutaidoista ja riittävästä tieto- ja kokemuspohjasta (*having*), b) riittävästä yhteenkuuluvuuden kokemuksesta suhteessa siihen yhteisöön, jossa toimii (*loving*), sekä c) osaamisen, hallinnan, pärjäämisen, arvostuksen ja vaikutusmahdollisuuksien kokemuksesta (*being*). Riittävä hyvinvointi kaiken kaikkiaan mahdollistaa toimijuuden, kokemuksen siitä, että voi vaikuttaa oman elämänsä asioihin ja niihin käytänteisiin, joissa toimii. Hyvä hallinnan tunne on myös tärkeä osa aiemmin kuvattua oppimisen itsesäätelyprosessia.

Olen kehittynyt kirjoittamisessa ja ajanhallinnassa ja asioiden organisoimisessa. Taito- ja taideaineiden myötä on tullut myös uusia ulottuvuuksia omaan osaamiseen. Olen niin onnellinen ja tyytyväinen että lähdin tähän koulutukseen ja onnellinen tästä ryhmästä. Olen saanut niin paljon uutta tietoa ja osaamista. Eikä kyse ole pelkästään kielellisestä ja kulttuurisesta osaamisesta, vaan olen oppinut ymmärtämään kokonaisuudessaan sen, kuinka tärkeä lapsuus on ihmisen koko elämän kannalta. Kaiken opitun tiivistäminen on mahdotonta, ja toisaalta se taas vetää ihan sanattomaksi.

Ohjauksen mahdollisuudet

Olemme eri vaiheissa koulutushanketta pohtineet ohjauksen tavoitteita, haasteita ja mahdollisuuksia. Tämän kokemuksen myötä keskeinen sisältö kiteytyy kolmeen näkökulmaan; 1) vapaus ja joustavuus ja toisaalta struktuurien ohjautavuus, 2) opintoihin kiinnittymisen poluttaminen ja 3) yhteenkuuluvuuden tukeminen. Kun opis-

kelijoiden arjen tilanteet ovat moninaisia, ei ohjauskaan voi olla nippu valmiita ratkaisuja. Kuten aiemmin on jo todettu, arktinen ympäristö ja opintojen monimuotoisuus voivat tuoda mukanaan paljon tietynlaista joustoa ja vapautta, mutta samalla lisää vastuuta opiskelijalle. Vapaus lisääntyy suhteessa opetuksen käytänteisiin, kun opiskelu ei ole aina aikaan ja paikkaan sidottua. Opiskelijalla voi olla sekä vapaus että tavoite pyrkiä yhdistämään opiskelu, työ ja muu arki samanaikaisesti. Arjen näkökulmasta toimijan kokema tila ja vapaus kuitenkin silloin myös rajautuu monin tavoin, kun elämässä on enemmän asioita priorisoitavana ja monenlaisia, myös keskenään ristiriitaisia, vaatimuksia.

Opiskeluun liittyviä struktuureja, jotka rajaavat tilaa ja vapautta ja ohjaavat eteenpäin, ovat esimerkiksi päivämäärät, tehtävien ohjeistukset, käytettävissä oleva aika tai ryhmätöiden mukanaan tuomat asiat, kuten muiden opiskelijoiden arkielämän aikataulut ja aikaresurssit. Lisäksi tilaa urittavat yleiset ja yhteiset elementit kuten opetussuunnitelma, säännöt tai toimintakulttuuri. Näin eri vaiheissa opettajan, ohjaajan tai opiskelutovereiden toiminta ja ei-toiminta sekä luovat että rajaavat tiloja, joissa yksilö voi itse toimia (El'konin, 2001; ks. myös Peltola & Suorsa tässä teoksessa).

Vahvempia ja sitouttavampia struktuureja on silloin, kun koulutuksen rakenne ja toteutus edellyttää opiskelemaan kokopäiväisesti ja vielä enemmän struktuuria on asetelmassa, jossa on joka aamu kello kahdeksan oltava tiettyssä fyysisessä paikassa – kaikkien muiden opiskelijoiden kanssa yhdessä. Rajatessaan toimintamahdollisuuksia, nämä struktuurit tuottavat kuitenkin samalla myös tietynlaista vapautta. Se helposti havaittava vapaus syntyy muun muassa suhteessa arki-iltoihin ja viikonloppuihin. Samalla se vaatii myös vähemmän itseohjautuvuutta, ja itsensä pakottamista asioiden äärelle, kun aamulla kiinnittyminen opintoihin tapahtuu muun ryhmän mukana. Monimuotoisuus ja joustavat ratkaisut luovat siis vapautta, mutta tuovat mukanaan suuria haasteita kunkin toimijan oman arjen organisoinnille.

Kiinnittymisen näkökulma liittyy samoihin opiskelun käytänteisiin ja myös ohjauksen haasteisiin kuin vapauden ja struktuurien tarkastelukin. Kuinka tarkasti opiskelijan kiinnittymistä ohjataan tai kontrolloidaan; onko läsnäolo lähiopetuksessa pakollista, vai onko mahdollista jättäytyä pois kokonaan tai kotiin etäyhteyden päähän? Entä aikataulujen laatiminen; pitäydytäänkö tiukasti päivämäärissä vai joustetaan ja kuinka paljon, vai saako opiskelija kenties itse laatia omat aikataulunsa? Esimerkiksi näihin monimuotototeutusten arkipäiväisiin kysymyksiin liittyy monia näkökulmia.

Aikataulut ja päivämäärät ja tiettyinä hetkenä samaan fyysiseen paikkaan koontuminen luovat jaetun tilan ja polun kiinnittymiselle. Kun siirrytään kodista

kouluun tai työpaikalle, kiinnittyminen kodin keskeneräisiin asioihin ja ehkäpä moninaisiin vaatimuksiinkin himmenee ja kiinnittyminen opintoihin vahvistuu. Kotiin jääminen, etäyhteyden avulla tai ilman, voi olla vapautta, mutta samalla haaste kiinnittymisen näkökulmasta. Opiskelijoiden ohjauksessa ja opetuksessa on pohdittava, miten kiinnittyminen polutetaan ilman konkreettista siirtymistä kodista kouluun. Mikä on se korvaava paikka, jonne voi rutiinomaisesti siirtyä ja jonka kautta tärkeä tieto tavoittaa ja kiinnittyminen yhteisiin ja opintoja edistäviin asioihin käynnistyy? Liittykö samaiseen paikkaan myös niin palkitsevaa vuorovaikutusta, että se vetää puoleensa ja auttaa yhteenkuuluvuuden rakentumisessa⁷?

Koska kuuluminen johonkin ja ammatillisen identiteetin muotoutuminen suhteessa johonkin ovat tärkeitä, on ohjauksessa kiinnitettävä huomiota siihen, millaisia hetkiä jaetun ymmärryksen ja yhteenkuuluvuuden rakentumiselle luodaan. Minkä tahansa kohtaamisen jälkeen voitaisiin kysyä osallisilta, että mistä tapaamisessa oli kyse ja saisimme yhtä monta tarinaa, kuin on ollut osallisia. Kaikessa vuorovaikutuksessa, myös opiskeluihin liittyvässä, on käytettävä aikaa yhteisen ymmärryksen rakentamiseen. Aina kun on (tarkoitus olla) jaettu tavoitteita, on kiinnitettävä huomiota myös siihen, millainen jaettu ymmärrys asioiden tilasta ja tavoitteiden saavuttamiseen käytettävistä menetelmistä rakentuu.

Lähiviikonloput ovat olleet tiiviitä ja kohtaamiset erittäin tärkeitä. Vapaata yhdessäoloa ja vapaata keskustelua olisi kaivannut enemmänkin, sille olisi ollut tarvetta. Ryhmästä tuli tärkeä, ja vuorovaikutus ja yhteys muihin oli arvokasta eri vaiheissa, mutta vapaa-ajan kohtaamiset eivät kuitenkaan olleet välimatkojen vuoksi mahdollisia. Eikä arjessa toisaalta ollut myöskään ylimääräistä aikaa. Ryhmätöitä varten kokoontuimme esimerkiksi (video)puhelun ääreen tai virtuaaliluokkahuoneeseen. Huomaan, että olen ollut jaksamisen suhteen ääri rajoilla näiden vuosien aikana. Ja onhan tämä vaatinut perheeltä paljon. Sekin on lisännyt painetta ja tunnetta, että on vain pakko jaksaa, kun ei ole voinut ajatella, että suoritan jotain seuraavana vuonna tai toisen vuosikurssin mukana. Jos ei pysy mukana tässä ryhmässä, niin opintojen loppuun saattaminen uhkaa jäädä kokonaan.

⁷ Tässä koulutuksessa tällaisena mahdollisesti toimivat ainakin opiskelijoiden yhteinen Facebookryhmä ja suunnittelijoiden ja opiskelijoiden yhteiset, eri tarkoituksiin luodut, Whatsapp-ryhmät. Se kuinka tuntuu verkko-oppimisympäristö taas tuli ja millainen kokemus siellä toimimisesta syntyi, vaihteli oletettavasti paljon sen mukaan, suorittiko opiskelija opintoja aktiivisesti ja lähes päivittäin vai ei. Verkko-ympäristöissä olennainen kysymys on, kokeeko opiskelija olevansa siellä yksin vai yhdessä muiden kanssa.

Vapauden, kiinnittymisen ja yhteenkuuluvuuden näkökulmien pohjalta voidaan pohtia, millaisia mahdollisuuksia ohjauksella on tukea opiskelijan hyvinvointia ja opintojen etenemistä eri vaiheissa. Silloin kun struktuurien ohjaava merkitys pienenee, henkilökohtaisen ohjauksen merkitys usein kasvaa. Arjen käytänteissä ja toimintakyvyn säilymisen näkökulmasta olemme myös pohtineet, millä tavalla muut hyvinvoinnin osa-alueet voivat kompensoida puutteita yhdellä osa-alueella. Esimerkiksi opiskelija voi pysyä ryhmässä mukana, vaikka resurssit (*having*) ja opiskelutaidot (*being*) olisivat puutteelliset, jos kuitenkin siitä huolimatta kokee voimakasta yhteenkuuluvuutta (*loving*). Vastaavasti vahva tietopohja ja opiskelutaidot auttavat opiskelijaa eteenpäin, vaikka ryhmään kuulumisen kokemus olisi heikko. Opetuksessa ja ohjauksessa onkin pyrittävä eri tavoin vahvistamaan kaikkia näitä osa-alueita: Kytkevä uusia sisältöjä aiempaan tietopohjaan ja opiskelijoiden kokemusmaailmaan, tuettava opiskelutaitojen kehittymistä, jotta kiinnittymisen polttaminen onnistuu ja luotava mahdollisuuksia yhteenkuuluvuuden rakentumiselle.

Opetus ja ohjaus vaikuttavat sekä oppijan autonomiaan että kiinnostuksen herättämiseen ja motivaatioon. Yksi tapa on mahdollistaa oppijalle mielekkäiden valintojen tekeminen. Ryhmää ja yksilöä voidaan myös tukea ja rohkaista ottamaan vastuuta oppimisen prosesseista, auttaa työskentelyn organisoinnissa ja esimerkiksi jakaa vertaistuen avulla vinkkejä hyvistä käytänteistä ja rutiineista. Sen lisäksi että tuetaan vapautteen ja vastuunottoon, on samalla kuitenkin huomioitava rakenteiden ja ohjauksen sitouttavuus (Paris & Paris, 2001), jotta kiinnittyminen ja asioiden priorisointi olisi mahdollista.

Nyt odotan vapaa-aikaa. Odotan sitä, ettei tarvitse koko ajan olla stressaantunut siitä, että on monta asiaa kesken ja deadlinet tulossa, ja voi tarttua hyvillä mielin eteen tuleviin mahdollisuuksiin, lähteä retkelle tai kylästelemään. Tuntuu niin ihanalta ajatukselta, että kohta voin vain iltaisin keskittyä perheeseen ja tehdä heidän kanssaan asioita, käydä lenkillä ja soittaa kaverille, ottaa käsitöitä esiin, siivota ja leipoa ja tehdä taas kaikkia tavallisia asioita ja saada muut arjen asiat hallintaan – niin ja mennä nukkumaan ajoissa.

Lopuksi

Tässä artikkelissa on tarkasteltu monimuoto-opintoja erityisesti osana opiskelijan arkielämää. Artikkelin herättelee kulttuurihistoriallisen, subjektitieteellisen ja systeemisen psykologian käsitteistön avulla näkemään koko opiskelijan arkielämän

osallisuuksineen ja pohtimaan, mitä eri käsitteellistykset missäkin tilanteessa tarkoittavat opintojen järjestämisen näkökulmasta. Opiskelu ei pelkästään kartuta tieto- ja kokemuspohjaa, vaan opintojen myötä muokkautuu koko identiteetti, kuva itsestä opiskelijana, opiskelutoverina, varhaiskasvatuksen ammattilaisena, opettajana, kielenelvyttäjänä tai kotona monien paineiden ja vastuiden kanssa tasapainoilevana vanhempana. Prosessia ei myöskään voida erottaa siitä kulttuurihistoriallisesta ympäristöstä, jossa kukin toimii.

Arktisuus ja moninaiset arkielämän liikeradat edellyttävät opinnoilta monimuotoisuutta. Kun vapaus ja joustavuus opinnoissa lisääntyvät, kasvaa myös vastuu oman arjen organisoinnista, kiinnittymisen ohjaamisesta ja tunteiden ja motivaation säätelystä. Koulutuksen tulisi pyrkiä ohjaamaan ja tukemaan näissä prosesseissa. Opetuksen järjestelyt onkin hyvä nähdä, ei vain sisältöjen, vaan myös sen kautta, millaisin struktuurein näitä opiskelijan prosesseja tuetaan. Millainen on se toimintatila, joka opiskelijalle jää, miten sitä tilaa tuotetaan ja miten sitä rajataan? Miten ohjauksen keinoin voidaan esimerkiksi auttaa opiskelijoita poluttamaan omaa kiinnostustaan opintoja edistäviin toimintoihin tai organisoimaan omatoimisesti vertaisryhmätoimintaa. Vertaisryhmä tuo lisää struktuuria, avoimen tilan rajoja. Sen kautta tapahtuu jaettua motivaation, tunteiden ja tavoitteiden säätelyä. Lisäksi samalla rakentuu yhteenguuluvuus, joka puolestaan on merkityksellinen muun muassa ammatti-identiteetin kehittämisen näkökulmasta.

Tässä artikkelissa kuvatus hyvinvoinnin mallin mukaan, opintojen täyttämisen arjen keskellä, hyvinvoinnin ja samalla toimijuuden ydinkysymys on, kokeeko opiskelija voivansa vaikuttaa oman elämänsä asioihin. Kokemus omista vaikutusmahdollisuuksista syntyy suhteessa hyvinvoinnin muihin ulottuvuuksiin kuten riittävään tieto- ja kokemuspohjaan, aikaresursseihin, opiskelutaitoihin ja saatuun tukeen, oman toiminnan merkityksellisyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemuksiin. Sekä arjenhallinnan että opintoihin kiinnittymisen prosesseja edistää aiempi opiskelukokemus, mutta opiskeluvuosien aikana voi myös tapahtua paljon oppimista ja kehitystä, joka hämmästyttää toimijaa itseäänkin. Tulevien koulutusten suunnittelussa on edelleen pohdittava, millä tavoin mahdollistetaan koulutuksen toteuttaminen arktisella alueella sekä kielen ja kulttuurin integroiminen opintoihin, ja kuinka huomioidaan kulttuurihistoriallinen konteksti ja opiskelijan arkielämä.

Oma työ varhaiskasvatuksen parissa on niin paljon muutakin kuin vain työ. Se on kielenelvytystä, oman panoksen antamista yhteisölle, välillä raskaskin su-

kupolvien taakka, oma tapa välittää kieltä ja kulttuuria. Kaikista eniten ja tärkeimpänä se on rakkautta. Rakkautta saamen kieleen, omaan yhteisöön ja kotoisuuteen.

Lähteet

- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Helsinki: WSOY.
- Dreier, O. (1999) Personal trajectories of participation across contexts of social practice. Outlines. *Critical Practice Studies* 1(1), 5–32.
- El'konin, B. D. (2001). L. S. Vygotsky and D. B. El'konin. Symbolic Mediation and Joint Action. *Journal of Russian and East European Psychology* 39(4), 9–20.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2013) What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review* 10, 45–65.
- Järvelä, S. & Malmberg, J. & Mykkänen, A. & Määttä, E. (2013). Taito ja tahto oppimisen itsesääteilyssä. Teoksessa: Pyhältö, K. & Vitikka, E. (toim.), *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen*. Helsinki: Opetushallitus.
- Järvenoja, H., Järvelä S. & Malmberg J. (2015). Understanding Regulated Learning in Situative and Contextual Frameworks, *Educational Psychologist*, 50(3), 204–219. <https://doi.org/10.1080/00461520.2015.1075400>
- Järvilehto, T. (1995). *Mikä ihmistä määrää?* Oulu: Pohjoinen
- Järvilehto, T. (1994). *Ihminen ja Ihmisen ympäristö*. Oulu: Pohjoinen
- Kauppila, P. A. & Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (2015). *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku*. Itä-Suomen yliopisto.
- Kivelä, A. (2002). Kantin pedagoginen paradoksi. *Nuorisotutkimus* 20(2), 45–60.
- Koistinen, M. (2010). *Nuorten hyvinvointi, opiskelu ja opinto-ohjaus erityisen koulutustehävän saaneessa lukiossa*. Helsingin yliopisto.
- Paris S. G. & Paris A. H. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. *Educational Psychologist* 36(2), 89–101.
- Puroila, A-M., Estola, E. & Syrjälä, L. (2012). Having, loving, and being: children's narrated well-being in Finnish day care centres, *Early Child Development and Care* 182(3–4), 345–362. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646726>
- Rainio, A. & Hilppö J. (2017). The dialectics of agency in educational ethnography. *Ethnography and Education* 12(1), 78–94.
- Schraube, E. & Højholt, C. (toim.). (2016). *Psychology and the conduct of everyday life*. New York: Routledge.
- Schraube, E. & Marvakis, A. (2016). Frozen fluidity: Digital technologies and the transformation of students' learning and conduct of everyday life. Teoksessa E. Schraube & C. Højholt (toim.), *Psychology and the Conduct of Everyday Life*. Lontoo/ New York: Routledge.
- Siekkinen, H. (2017). *Työelämä, täältä tullaan – Kielitaitoisina ja itseohjautuvina: Tutkimus opiskelijoista monimuotoisesti toteutetulla englannin opintojaksolla Jyväskylän ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Peltola, Maria; Keskitalo, Pigga; Äärelä-Vihriälä, Rauni (toim.) (2019)
Saamelainen varhaiskasvatus nyt : arvot, käytänteet ja osallisuus arjessa

- Suorsa, T. (2018). Kasvatuspsykologia monitieteisessä kokemuksen tutkimuksessa: kehityksen sosiaalinen tilanne ja perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI: kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 85–108). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Suorsa, T. (2014). *Todellisinta on mahdollinen: Systeeminen ja subjektitieteellinen näkökulma kasvatuspsykologiseen kokemuksen tutkimukseen*. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja.
- Valkonen, J. (2008). *Psykotapia, masennus ja sisäinen tarina*. Helsinki: Kuntoutussäätiön tutkimuksia 77, 188–192.

