


# Moraalisen uran ja institutionaalisen minän rakentuminen yliopisto-opintojen alkuvaiheessa



Tuoreen yliopisto-opiskelijan on neuvoteltava moraalista uraansa suhteessa kohtaamiinsa aseisiin ja niitä koskeviin hyveisiin. Näin hän muodostaa sisäistetyn institutionaalisen minuuden. Vuorovaikutuksen tutkija Erving Goffmanin moraalisen uran, vaiheiden ja asemien sekä institutionaalisen minän käsitteitä soveltava tutkimus hahmottelee haastatteluaineiston pohjalta prototyyppisen moraalisen uran mallin. Se kuvaa opiskelijan kohtaamat vaiheet ja asemat sekä niitä määrittävät hyveet.

 YLIOPISTOJÄRJESTELMÄ ON KOKENUT 2000-luvulla paljon muutoksia, joiden myötä opiskelijoiden ohjausta koskevat vaatimukset ovat muuttuneet. Opiskelijamäärien lisääntyttä ja lainsäädännön yhdenmukaistuttua rinnan Euroopan unionin linjausten kanssa paineet opinnoissa etene- misen tehostamisen ja valmistumisen suhteen ovat kasvaneet (esim. Watts & Van Esbroeck 2000; Ursin 2019). Ohjaukseen onkin kiinnitetty aiempaa enem- män huomiota (Annala ym. 2012; Varjo ym. 2020). Ohjauksen on toivottu esimerkiksi tehostavan opin- toja ja ehkäisevän niiden keskeyttämistä. Samoin covid-19-pandemia on nostanut esille opetuksen ja ohjauksen kysymykset, sillä valtaosa korkeakoulu- opiskelijoista ilmoitti opiskelun vaikeutuneen ja yksinäisyyden lisääntyneen sen aikana (KOTT 2021). Sosiaalipsykologi Susanna Lähteenoja (2010) taas

pohtii, elääkö yliopistomaailmassamme edelleen myös yksinpärjäävän ja ilman ohjausta selviävän opis- kelijan ideaali.

Elinikäisen oppimisen ohjausihanteissa ohjauk- sen katsotaan olevan tavoitteiltaan kokonaisvaltaista, opiskelijalähtöistä ja yksilöllisen tarpeen mukaista (Annala ym. 2012). Sekä perinteinen ohjaustutkimus että ohjauksen käytännöt ovat olleet yksilökeskeisiä (Nicoletti 2019). Klassikoksi muodostuneessa so- siologi, yliopisto-opiskelun tutkija Vincent Tinton (esim. 2016) mallissa kiinnittymistä yliopistoon kä- sitellään kontekstuaalisesta näkökulmasta. Mallissa otetaan huomioon sekä opiskelijan elämänhistorian että instituution käytäntöjen vuorovaikutus. Silti yli- opistoinstituution opiskelijoihin kohdistama norma- tiivinen sääätely jää tarkastelun ulkopuolelle. Tinton lähestymistapa ei tavoita myöskään epävirallisempia

## OPISKELIJA OMAKSUU HEIMONSA TAVAT JA OSOITTA KELVOLLISUUTTAAN HEIMON MUILLE JÄSENIILLE.

konteksteja, joissa kiinnittymisen prosessi toteutuu (ks. Ylijoki 1998; 2000; Koivisto ym. 2017).

Lähestymme tutkimuksessamme yliopisto-opintojen alkuvaihetta ja ohjausta sosiologi, vuorovaikutuksen tutkija Erving Goffmanin (1961) teoreettisten käsitteiden avulla. Goffmanin moraalisen uran ja institutionaalisen minän käsitteet tekevät näkyväksi niitä implisiittisiä kulttuurisia normeja, joilla jäseniä kiinnitetään yliopistoon. Lisäksi ne tuovat ilmi niitä epävirallisia konteksteja, joissa tämä tapahtuu.

Analysoimalla toisen vuoden yliopisto-opiskelijoiden haastatteluita valotamme yliopiston roolia institutionaalisen minän rakentumisessa. Tutkimme, 1) millaisista normatiivisista opiskelijuutta rakentavista asemista ensimmäisten opiskeluvuosien moraalinen ura koostuu ja 2) millaisia vaiheita moraalinen ura sisältää. Erittelemme myös, 3) kuinka opiskelijat neuvottelevat suhdettaan näihin institutionaalista minää rakentaviin asemiin. Pohdimme tuloksiamme erityisesti opintojen alkuvaiheen ohjauksen kehittämisen kannalta, jolloin tarkastelemme ohjausta ryhmänäkökulmasta käsin. Arvioimme kiinnittymisen merkityksiä osana toimintatapaa, jolla instituutio kytkee jäsenensä arvoihinsa, normeihinsa ja toimintaansa.

### MORAALISEN URAN NÄKÖKULMA YLIOPISTO-OPISKELUUN

Alkujaan Goffmanin (1961) esittämällä 'moraalisella uralla' tarkoitamme niitä vaiheittaisia muutoksia, joita instituution toiminta yksilössä aiheuttaa. Ajallisessa prosessissa yksilö "oppii" tarkastelemaan ja arvottamaan itseään instituution arviointiperusteilla. Moraaliseen uraan kuuluu kiinteästi institutionaalisesti muodostuneen minän käsite, jolla tarkoitamme instituution tarjoamissa kehyksissä rakentuvaa käsitystä itsestä yhteisön jäsenenä. Ympäristö muokkaa

ihmisen käsitystä itsestään asettaessaan hänet erilaisiin hierarkioihin ja monenlaisten tapahtumasarjojen kohteeksi millä on yhteys siihen, miten hän arvioi itseään suhteessa muihin (Goffman 1961).

Yliopisto edellyttää opinnoissa etenemisen sääntöjen ja tavoitteiden hyväksymistä sekä odottaa opiskelijalta kytkeytymistä tieteenalaansa ja sen edustajiin. Eri tieteenalojen käytäntöjä voidaan tarkastella heimometaforan avulla: uudet opiskelijat tulevat tieteenalalleen heimon tulevina jäseninä, omaksuvat sen tavat ja alkavat osoittaa omaa kelpoisuuttaan heimon muille jäsenille (Ylijoki 1998; 2000; Becher & Trowler 2001; Trowler 2014). Heimoon kasvamisen prosessiin kuuluu myös heimon kirjoittamattomien sääntöjen omaksuminen (Ylijoki 1998).

Goffmanin (1961) moraalisen uran käsite syntyi alun perin totaalisen instituution, mielisairaalan, tarkastelussa. Hän havaitsi, että potilaan ura voidaan jakaa vaiheisiin, joissa instituution käytännöt vaikuttavat eri tavoin yksilön käsitykseen itsestään, asemastaan ja mahdollisuuksistaan. Samalla tavalla opiskelijan uran voidaan ajatella muodostuvan erilaisista vaiheista, joskin moraalisen uran käsitettä on käytetty vähän tutkittaessa korkeakouluopiskelijoita.

Esimerkiksi sosiologit Patricia A. Adler ja Peter Adler (2005) tarkastelivat tohtoriopiskelijoiden asiantuntijaidentiteetin kehittymistä moraalisen urana. He havaitsivat tohtoriopiskelijan käyvän läpi erilaisia identiteettiään muokkaavia tilanteita ja olosuhteita. Moni haastateltu kertoi kokeneensa tutkijoiden initiaatioksi nimeämän vaiheen nöyryyttäväksi tai ainakin "luulot pois" ottavaksi kokemukseksi. Toisen opiskeluvuoden he nimesivät juurtumiseksi: opiskelijan itseluottamus, status ja mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön parantuivat. Hautomisvaiheessa tohtoriopiskelijat etenivät yksilöllisille urille ja lopulta, kiinnittymisvaiheessa, keskittyivät tutkijan ammattinsa jatkoedellytysten varmistamiseen.

Sosiologi ja kriminologi Norman Conti (2002; 2005) hyödynsi moraalisen uran käsitettä poliisiopintojen tarkastelussa ja tutkiessaan poliisiksi hakeutumiseen kuuluvia minäkäsityksen muutoksia. Hän havaitsi, että oppilaitosympäristössään voidaan tunnistaa moraalisen uran vaiheittaisia prosesseja. Poliisikoulun vuorovaikutusjärjestelmä

## ASEMAT SISÄLTÄVÄT ÄÄNEEN LAUSUTTUJA JA KIRJOITAMATTOMIA SÄÄNTÖJÄ HYVÄSTÄ, ARVOKKAASTA JA TOIVOTUSTA SEKÄ VÄLTETTÄVÄSTÄ.

vaikuttaa siihen, millaisia mielikuvia opiskelijalle muodostuu itsestään ja muista. Poliisiopiskelijat muodostavat poliisin identiteetin kolmen erilaisen aseman, ei-siviilin, puolisolitaallisen ja valmistuvan poliisin, kautta (Conti & Doreian 2014). Myös uusi yliopisto-opiskelija kohtaa Goffmanin luonnehtimia tapahtumasarjoja ja kategorisointeja, joissa hänet otetaan huomioon ensisijaisesti tulevana instituution jäsenenä. Yliopisto-opiskelijat ovat yliopiston kulttuurien noviiseja, jotka opettelevat kulttuurin tavoille päästäkseen heimonsa jäseniksi (Ylijoki 1998). Kulttuuri opitaan sekä virallisilla reiteillä, kuten opetuksessa ja ohjauksessa, että epävirallisesti (mt., 72, 130.).

Opiskelija asetetaan yliopiston hierarkiassa vasta-alkajaksi ja ryhmän uudeksi jäseneksi, jolta odotetaan tutustumista ja sitoutumista ryhmän tapoihin ja sääntöihin. Opiskelijayhteisö ottaa uuden opiskelijan jäsenekseen seremoniaalisesti esimerkiksi kasteen ja yhteisen haalarin avulla, kun taas yliopisto käyttää perinteistä juhlaavaa akateemista symboliikkaa (Koivisto ym. 2017). Moraalisen uran (Goffman 1961) ja heimoidentiteetin (Ylijoki 1998) käsitteitä voidaan mielestämme käyttää rinnakkain sen kuvaamiseen, kuinka yliopiston eri oppiaineet tuottavat erilaista ryhmäidentiteettiä ja yksilöllistä identiteettiä.

Moraalisella urallaan opiskelija tulee kohdatuksi yliopistossa eri puolinen – tietyn elämänhistorian omaavana opiskelijana, oppijana ja tulevana asiantuntijana (ks. Skaniakos 2011). Kasvatussosiologi Tapio Aittolan (1987) tutkimuksessa tarkasteltiin yliopistosiirtymää elämänhistoriaan ja aikuistumiseen kytkeytyvänä prosessina. Olemmekin kiinnostuneita siitä, millaista siirtymää ”aikuisuuteen” ja akateemiseen asiantuntijuuteen yliopisto-opinnot rakentavat.

Lähtökohtanamme on ajatus, että aikuisuus ei ole vain elämänhistoriallinen asema, vaan instituutio rakentaa aseman jäsenilleen: instituutiot luovat kulttuurisia ja sosiaalisia ikäjärjestyksiä ja asemoivat jäseniään niiden mukaisesti (Ojala 2011). Ikäjärjestyksiä tutkineen Hanna Ojalan (2011) mukaan yliopistokoulutus työelämään johtavana tai sitä hyödyttävänä koulutuksena on kulttuurisesti katsottu aivan aikuisuuden alkuun kuuluvaksi. Niinpä yliopistossa ”normaaliksi” opiskelijaksi määrittäyty ensimmäistä tutkintoaan suorittava nuori aikuinen.

Opiskelija joutuu opintojensa aikana jäsentämään suhdettaan instituution tuottamiin ja opintojen vaiheen kautta määrittyviin sosiaalisiin asemiin. Asemien määreet edustavat ennen muuta instituution ”hyveitä” (Ylijoki 1998). Tässä mielessä asemat ovat moraalisia ja normatiivisia, eli sisältävät sekä ääneen lausuttuja että kirjoittamattomia sääntöjä hyvästä, arvokkaasta ja toivotusta sekä vältettävästä (vrt. Koski 1993). Instituutiossa avautuu uusille opiskelijoille porrasteinen asemien horisontti, esimerkiksi kollegiaalisuus. Opiskelijan moraalinen ura koostuu liikkumisesta instituution määrittämässä asemassa. Ne tarjoavat näkökulman sosiaalisen todellisuuden ja oman toiminnan tarkasteluun sekä itsen ja toisten arvottavaan vertailuun. Asemat rakentuvat sosiaalisessa toiminnassa, kun ihminen pyrkii ymmärtämään ”mitä tilanteessa on tapahtumassa” (Goffman 1961). Ihmiset ”ottavat kantaa” asemaan positioitumalla, jolloin sen voi myös kiistää (Bamberg 2011).

### AINEISTO JA MENETELMÄT

Tutkimuksen aineiston muodostavat toisen vuoden opiskelijan teemahaastattelut (N = 11). Haastateltavat tavoitettiin ainejärjestöjen kautta yhden yliopiston terveystieteiden ja yhteiskuntatieteiden tiedekunnista. Vuosina 2018 ja 2020 tehdyt haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Niissä keskityttiin opintoalan valitsemiseen, opintojen alkuun ja kokemuksiin opintojen aikana. Lisäksi haastateltavilta pyydettiin neuvoja uusille fukseille. Annoimme haastatelluille pseudonyymit suojataksemme heidän anonyymiteettiään.

Metodisesti tutkimus kiinnittyi temaattiseen narratiiviseen analyysiin (Braun & Clarke 2006).

Ymmärrämme opiskelijoiden haastattelut jälkikäteinä konstruktiona opiskelun aloittamisesta. Aloitimme analyysin hahmottamalla haastatteluille yhteisiä, toistuvia teemoja. Ne kiinnittyivät ajallisesti opiskelun eri kohtiin, kuten välivuosiin, sopeutumiseen paikkakunnalle tai uusien opiskelutapojen omaksumiseen. Jäsensimme temaattisen analyysin ja aiemman tutkimuksen (Conti & Doreian 2014) avulla uusien opiskelijoiden vaiheittaista seuraantoa yliopistossa.

Seuraavaksi analyysiamme ohjasi ajatus siitä, että institutionaalinen minä tulee näkyväksi erilaisiin kohtaamisiin kytkeytyvissä episodeissa. Kiinnitimme siksi huomiomme erityisesti siihen, millaisia kertomuksia haastateltavat kertoivat itsestään uusissa ympäristöissä ja sosiaalisissa suhteissaan. Tulkitsimme sitä, millaisia arkipäivän kohtaamisia uusien opiskelijoiden, virallisen ja epävirallisen yliopiston, sitä edustavien ihmisten ja ryhmien sekä aiemman elämän tärkeiden ihmisten kanssa nämä kertomukset kuvasivat. Erittelimme, millaisia moraalisia ja normatiivisia asemia uusille opiskelijoille rakentui kohtaamisissa ja kuinka he rakensivat käsitystä itsestään näissä episodeissa.

Analysoimme, miten haastateltavat tarkastelivat kertomuksissa sekä itseään fukseina että toisia fukseja. Hyödynsimme analyysin tässä vaiheessa narratiivisen tutkimuksen menetelmiä. Kiinnitimme huomion muun muassa siihen, mikä on kertomusten konteksti, kuinka päähenkilö kategorisoidaan ja positioidaan suhteessa muihin henkilöihin (Bamberg 2011; Hyvärinen ym. 2019) ja millaisia ”komplikaatioita” tai emotionaalisia ja moraalisia jännitekenttiä (Hänninen 1999) kertomusmaailmassa rakentuu (Bamberg 2011). Teimme siis päätelmiä uuden opiskelijan moraalisesta urasta ja institutionaalisesta minästä lukemalla ristiin ajallista seuraantoa jäsentävää temaattista analyysia ja kohtaamisia erittelevää narratiivista analyysia.

#### MORAALINEN URA RAKENTUU ASEMISTA JA VAIHEISTA

Sen pohjalta, miten haastatteluissa kerrottiin ajallisista teemoista ja niihin asemoitumisesta, erotimme 1) opiskelijaksi pyrkivän, 2) tuoreen opiskelijan eli fuksin, 3) hyvän opiskelijan, 4) tulevan ammattilaisen ja 5) ammattitaitoisen opiskelijan asemat ja

niihin liittyvät moraaliset hyveet.

Kerronnassa vaiheet kytkeytyivät toisiinsa osin limittäisesti opiskelijan opintojen edetessä: moraalinen ura jäsenyi välitavoitteita ja lopullisia tavoitteita kohti etenevänä. Analyysimme perusteella moraalinen ura rakentui ja institutionaalista minää neuvoteltiin sekä yliopiston että ulkopuolisen elämän kentillä.

Goffmanin (1961) teorian viitekehyksessä nimesimme moraalisen uran vaiheet 1) ansaitsemisvaiheeksi, 2) sisääntulovaiheeksi, 3) muotoutuvan opiskelijuuden vaiheeksi ja 4) professionaalisen opiskelijuuden vaiheeksi (**kuvio 1**).

#### Ansaitsemisvaiheessa kohdataan opiskelijaksi pyrkivän asema

Nimesimme haastatteluista nousevan moraalisen uran ensimmäisen vaiheen opiskelupaikan ansaitsemisvaiheeksi. Tällöin yliopistoon hakija kohtaa opiskelijaksi pyrkivän aseman. Analyysin edetessä tulkitsimme ansaitsemisvaiheen kuvaavan liminaaltilaa (Kontinen ym. 2013). Se on vaihe, jossa normaalielämän rutiinien ja sääntöjen ei enää katsota pätevän ja jossa ollaan välissä, ei enää – ei vielä. Ansaitsemisvaiheen moraalista uraa rakentavat kertomukset olivat kuvauksia yrityksistä, onnistumisista ja myös pettymyksistä, joista päähenkilöt selviytyivät sinnikkyytensä ja toiveikkuutensa ansiosta. Tulkitsimmekin sinnikkyuden ja toiveikkuuden edustavan opiskelijaksi pyrkivän normatiivisia hyveitä.

Kertomuksissa vuoden kulkua rytmittivät pääsykokeisiin valmistautuminen ja kokeissa käyminen. Opiskelijaksi pyrkivän asema kuvautui väliaikaisena, vaikka kestoltaan epämääräisenä. Tuulin ansaitsemisvaihe kesti neljä vuotta lukuisine yrityksineen:

”Ku ne on ollu semmosia jotenki välietappeja, jotenki sillai ennen ku alkaa se, niinku oikee elämä niin sanotusti. Jotenki ku mä oon niinku aina pyrkiny tänne että katotaan nyt vuos eteenpäin niinku taas uus koe ja katotaan nyt vuos eteenpäin, ne on ollu semmosia tosi väliaikaisia tilanteita ja asuntoja ja paikkoja ja näin et sitten nytte, nii tää on ehkä vähä siihen verrattuna niin sellanen että tää niinku vie mut johonki.” Tuuli

**FUKSIKSI PALAAVA  
AIKUISOPISKELIJA  
RIKKOO NORMATIIVISTA  
KÄSITYSTÄ SIITÄ, MISSÄ  
JÄRJESTYKSESSÄ ASIAT  
PITÄISI ELÄMÄSSÄ TEHDÄ.**

Tuulin kertomuksessa päähenkilön elämä yliopistohakujen välillä, arkikielisesti välivuosina, näyttäytyy vahvasti tilapäisenä. Päähenkilö ylläpitää opiskelijaksi pyrkivän normatiivisia hyveitä, sinnikkyyttä ja toiveikkuutta. Hän suuntaa energiansa ja voimavaroja aina seuraavaan pääsykokeeseen. Opiskelupaikan saamisen merkitys kertomuksessa on ”oikean elämän” alkaminen. Kasvatustieteiden tutkija Katariina Waltzer kollegoineen (2022) havaitsi, että ensimmäinen välivuosi voi olla myönteinen kokemus. Jos välivuosia tulee kuitenkin useita, kokemukset muuttuvat kielteisiksi ja epävarmuus omista kyvyistä saattaa lisääntyä (Waltzer ym. 2022). Toisin sanoen, moraalisen uran ansaitsemisvaiheessa ja ennen varsinaista jäsenyyttään yhteisössä opiskelijat joutuvat tarkastelemaan ja arvottamaan itseään yliopistoinstituution, esimerkiksi kyvykkyyttä koskevilla arviointiperusteilla.

**Sisääntulovaiheessa kohdataan tuoreen opiskelijan eli fuksin asema**

Sisääntulovaiheessa eli opiskelupaikan saatuaan päähenkilöt kohtasivat ”tuoreen opiskelijan”, fuksin, aseman. Sitä määrittävät vaatimaton asuminen opiskelija-asunnossa ja taloudellinen niukkuus. Fuksin odotettiin luopuvan elämähistoriallisesti rakentuneista asemistaan, ja hyveeksi muotoutui sopeutuminen vallitseviin olosuhteisiin. Hänen edellytettiin omaksuvan ja osoittavan opintojen hallintaa koskevia taitoja ja tietoja. Ennen muuta hänen tuli olla sosiaalisesti aktiivinen.

Terhin kertomus tuo esiin tuoreen opiskelijan asemaan kuuluvan ristiriitaisuuden.

”Ennen ku mä tulin tänne kokonaan tuotiin mun tavarat siskon ja sen miehen kanssa, niin silloin oli vähän järkytys ku en mä ollu käyny Opiskelukaupungissa ku vaan sillo pääsykokeissa nii ei tuntenu täält mitään paikkoja tai ketään, ja sitte se asunto mihin mä muutin oli sellanen soluasuunto, niin seki oli vähän järkytys silloin, niin sit halus vaan mahdollisimman äkkii pois täältä et sit mä menin vielä muutamaks päiväks takas kotiin.” Terhi

Fuksin asema edellytti muuttoa soluasuuntoon opiskelukaupunkiin, luopumista entisistä asemista ja sopeutumista uuteen.

Tuoreen opiskelijan asemaan kuuluu taloudellinen niukkuus. Jo työelämässä olleet opiskelijat joutuvat neuvottelemaan institutionaalista minuuttaan suhteessa siihen. Opiskelijat toisin sanoen kohtaavat yliopiston moraalisen uran ja sen tarjoamat asemat elämänhistoriastaan käsin.

Jaakko kertoo taloudellisen tilanteen muutoksesta:

”[i]so muutos, ku mä olin tottunu tekee töitä ja tienamaan niinku työelämässä. Aika nopee siihen [opiskelemisen] perusjuttuun pääs sisään että eniten se tulotasoihin sopeutuminen aiheutti varmaan kaikkein eniten ongelmia.” Jaakko

Fuksin on aiemman elämän asemistaan riippumatta luotava uudenlaista suhdetta itseensä taloudellisesti toisista, vaikkapa omista vanhemmista, riippuvaisena yksilönä. Opiskelijat mieltävätkin taloudellisen itenäisyyden aikuisuuden merkiksi täysi-ikäisyyden lisäksi (Koski & Moore 2001).

Sisääntulovaiheessa yliopistoinstituutio tarjoaa jäsenilleen kehystä, jossa heitä kannustetaan tarkastelemaan itseään tuoreina opiskelijoina. Aikuiskasvatuksen ja työelämän tutkijan Karin Filanderin (2007) käsittein voidaan puhua ’aikuisuuden infantilisoitumisesta’ eli saavutetun aikuisuuden menettämisestä. Aikuisopiskelijan paluu opintoja aloittavaksi fuksiksi rikkoo normatiivista käsitystä siitä, missä järjestyksessä elämän asiat pitäisi tehdä (Ojala 2010; 2011). Samalla ikäjärjestys määrittää myös instituution jäsenten keskinäisiä hierarkisia suhteita.



## TUUTORIT OVAT MERKITTÄVIÄ TOISIA FUKSIEN MORAALISELLA URALLA.

### Sisääntulovaiheen merkittävät toiset

Kertomukset rakentavat sisääntulovaiheesta ajanjaksoa, jossa uusi opiskelija neuvottelee aiemmasta elämästään irtaantuvaa minuutta samalla kun hän vähitellen hahmottaa yliopistoinstituution uusia yhteisöjä ja luo suhdettaan niihin. Instituutio kiinnittää ja määrittää jäsentensä toimintatapaa ja heidän institutionaalista minuuttaan merkittävien toisten välityksellä. Merkittäviä toisia fuksivaiheen moraalaisella uralla ovat erilaiset digitaaliset järjestelmät, tuutorit ja jokaiselle opiskelijalle nimetyt, henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS) teossa auttavat opettajat eli HOPS-ohjaajat.

Digitaaliset järjestelmät dokumentteineen ja ohjeineen reitittävät tuoreen opiskelijan kulkua ja välittävät instituution sosiaalisia käytäntöjä ja toimintatapoja. Fuksin on yhtäältä tarkasteltava itseään järjestelmien avaamien ja uutta opiskelijaa koskevien vaateiden ja ideaalien näkökulmasta. Toisaalta hänen on kyettävä hallinnoimaan opintojaan järjestelmien avulla.

”[mä] Näin aika haastavana sen että oli tota, tosi monta erilaista väylää niinku netissäki missä piti niinku jotenki kaikkee omia opintoja seurata ja hallinnoija ja kattoo ja mieltä et ne oli tosi haastavat ehkä siinä alkuun et jotenki tuntu kauheen sekavalta kaikki.” Tuuli

Opiskelijat kiinnitetään yliopistoon abstraktien digitaalisten järjestelmien avulla, ja lisäksi fukseille järjestetään ohjausta tuutoriryhmissä. Ainejärjestöilläkin on tilaisuutensa, joiden tarkoitus on kiinnittää opiskelija oman alansa opiskelijayhteisöön. Tuutorit ovat siten merkittäviä toisia fuksien moraalaisella uralla. Heidän tehtävänsä on kannustaa fukseja toimimaan aktiivisina sosiaalisina toimijoina, jotka luovat suhteita yhteisönsä toisiin, samassa institutionaalisisessa asemassa ja moraalisen uran vaiheessa oleviin jäseniin.

Haastateltavat kertoivat muihin tutustumisesta välttämättömyytenä, jota ei kyseenalaistettu ja jonka eteen oli ponnisteltava. Yksin jääminen näyttäytyy vaarana, jota pitää torjua osallistumalla sosiaalisiin tilaisuuksiin vaikkapa itseä pakottaen. Sosiaalisuuden ideaali voi asettaa fuksit kuitenkin sellaisten tapahtumasarjojen kohteeksi, jotka tuottavat ulkopuolisuuden kokemuksia, kuten Sadun kertomuksesta käy ilmi:

”Menin oma-aloitteiseen tutustumisiltaan. Mua jännitti että mitä tästä tulee, mut mä jotenkin ajattelin että no, mä annan tälle mahdollisuuden ja ei sitä voi tietää ehkä tää menee ihan hyvin. Mutta se ei menny silleen ihan hirveen hyvin, tuli juteltua ihmisten kanssa mutta ehkä jäin vähän ulkopuoliseksi siitä porukasta, et huomas sen että siellä alkoi muodostua sellaisia porukoita, vaihtoivat puhelinnumeroita ja silleen että mulle jäi vähän paha maku suuhun koko hommasta.” Satu

Satu jää ulkopuolelle, vaikka toimii odotusten mukaisesti. Sopeutumaan pyrkivän ja sosiaalisen opiskelijan hyveitä osoittaen hän päättää yrittää solmia kontakteja tuutoreiden avulla uudelleen seuraavassa tilaisuudessa. Monien vaikeuksien kautta se onnistuu:

”Mä aattelin kun täällä on tuutorit järjestämässä ni ehkä tässä tutustuu. Tuli semmonen käsky tai ohje, että menkää johonki pöytään istumaan, ni mä kävin kysyy että saanks mä tulla tähän istumaa, ja sitte ne vähän vastahakoisesti katteli ympärilleen ja oli sillee että tota ei tähän mahu. Ja mä olin, että okei ja menin siihen viereiseen pöytään sitte ja kysyin että voinko mä tulla tähän istumaan niin sitte ne että voithan sä ottaa tähän lisätuolin jos haluat ni mä olin jotenki silleen että antaa olla sitte.

Sitten mä jotenki olin niinku yksinään jonkun aikaa, sitte istuin siellä sohvalla. Sitten tuli yksi tyttö multa kysymää et onks sulla kaikki hyvin. Ja mä rupesin saman tien itkemään ja mä kerroin että mun mielestä tämä on ihan hirveetä että mä jään niinku ihan yksin ja tälleen, ja sitte meistä tuli kavereita. Että meistä laajeni semmonen pienempi oma porukkamme myös.” Satu

Opintojen alussa alanvalinnan merkitys tulevaisuudelle konkretisoituu.

## HOPS-OHJAUKSELLA OPISKELIJALLE LUODaan MYÖNTEISTÄ TULEVAA INSTITUTIONAALISTA MINÄÄ JA JÄSENYTTÄ YHTEISÖSSÄ.

”Kyl se siin yhes vaihees aika paljon ehdisti ja mä mietin et täytyyks niinku kokonaan lopettaa tai vaihtaa alaa. Et varsinki se meiän hops-ohjaaja niin sen kans viime vuon tuli aika paljon just puhuttuu et onks tää nyt kuitenkaan sitte mun juttu, jos mä en haluu sitä asiakastyötä, niin se kyl autto paljon siinä että sai näkee et on täs paljon muitaki vaihtoehtoja.” Terhi

Päähenkilö saa apua HOPS-ohjaajastaan, jonka tehtävänä on tuutoreiden rinnalla saada uusi opiskelija kiinnittymään ja etenemään yliopistossa moraalisen uran vaiheesta ja asemasta toiseen. Ohjauksen sisällöt ovat muuttuneet 1990-luvulta alkaen yksilökeskeisempään ja itseohjautuvuutta korostavaan suuntaan (Varjo ym. 2020). Tähän liittyy myös ryhmätapaamisista ja yksilöllisistä HOPS-ohjauskusteluista koostuvan ohjausprosessin yleistyminen yliopistojen sosiaalisena käytäntönä 2010-luvulla (esim. Valto & Lundell 2015). Kuten näyte Terhin haastattelusta osoittaa, fuksin moraalisella uralla HOPS-ohjaus on sosiaalinen käytäntö, jolla pyritään luomaan opiskelijalle myönteistä tulevaa institutionaalista minää ja jäsenyyttä yhteisössä.

Terhin tapauksessa liminaaltila päättyy opiskeluympäristöön kiinnittymiseen:

”Ja sitte viimeistään joulun mennessä oli kotiutunu et sitte joululomalla mä olin viikon mun isän luona, niin siellä mä tajusin että nyt mä haluunki kotiin. Sitte oli tosi vaikee olla siel niin pitkään toisten nurkissa periaatteessa. Vaikka aluks sitä oli vaikee uskoo, mä aattelin et en mä ikinä tuu kotiutuu tänne et mä vaan nopeesti käyn opinnot ja sitte muutan pois täältä, mutta yllättävän nopeesti se sitte.” Terhi

Kertomuksen päähenkilö oivaltaa kotiutuneensa opiskelupaikkakunnalle, joten liminaaltila on päätynyt. Moraalisen uran näkökulmasta päähenkilön voi myös tulkita siirtyneen seuraavaan vaiheeseen.

**Muotoutuvan opiskelijuuden vaiheessa kohdataan hyvän opiskelijan ja oman alan tulevan ammattilaisen asemat**

Kertomuksissa sisääntulovaihe päättyy viimeistään kevätlukukauden alkaessa. Tuolloin korostuu oman alan opiskelijan institutionaalisen minän neuvottelu suhteessa itseen oppijana, asiantuntijana ja oman tieteenalan heimon jäsenenä. Nimesimme tämän jakson muotoutuvan opiskelijuuden vaiheeksi. Sen alkuvaiheessa opiskelijat kohtaavat yliopiston heille osoittaman ”hyvän opiskelijan” aseman. Hyvän opiskelijan moraalisiin ja normatiivisiin odotuksiin kuuluvat vahva sisäinen motivaatio oman alan opintoihin, tunnollinen ahkeruus epäkiinnostavissakin aineissa ja opiskelupaikan arvostaminen.

Aina käsitys itsestä ei vastaa instituution odotuksia, ja opiskelijat selittivätkin haastatteluisaan eri tavoin, miksi hyveisiin ei ylletty. Seuraavassa kasvukertomuksessa haastattelija pyytää opiskelijaa tarkastelemaan itseään hyvän opiskelijan normatiivisiin kriteereihin, herättäen seuraavan selonteon:

H: Joo, miten se on sun mielestä sujunu sun kohalla, ootko ollu.

P: Noh, [naurahtaa] viime vuodelta aika huonosti rehellisesti sanottuna, syksyllä sain luettuu ku oli oman alan kurssit mitkä on voi nyt sanoo mielenkiintosa. Mut jotenki mulla sitte, sitte ku tuli niitä sellasii yleisopintoja nii mulla jotenki ei ollu yhtää motivaatioo niihin. Se kurssin rakenne oli tosi huono, nii se tuli just semmonen *flipped classroom* -tyyli.

Sit mulla jotenki alko mennä jo hermot osaan niistä luennoitsijoista jota siellä oli ja mulle tuli sellanen, ehkä vähän semmosta auktoriteettivihaa tai sellasta [H: Just, joo] mut mä oon kyllä nyt päässy siitä, kyllä se ku oli nyten kesän mäkkärissä töissä niin kyl opetti vähän arvostamaan [nauraa].” Petri

Motivaation heikennyttyä päähenkilö ei enää täytä hyvän, ahkeran opiskelijan määreitä. Hän löytää elämäntilanteestaan ja opinnoistaan monia ulkoisia syytä sille, miksi näin kävi. Kertomus päättyy ”moraalisen aikuistumisen” kuvaukseen, jossa päähenkilö havahtuu arvostamaan koulutusta. Hän luopui ”auktoriteettivihasta” ja ”kypsyi” kantamaan vastuun opinnoistaan: tarkastelemaan itseään ja toimimaan instituution edellyttämällä tavalla.

Normatiivisia odotuksia asettavat myös yliopiston ulkopuoliset toiset eli ”koti- ja laajempi siviilimaailma” (ks. Käyhkö 2017). Haastateltavat tarkastelivat itseään uudessa sosiaalisessa asemassa tietyn, tieteenalaan tai oppiaineeseen perustuvan ryhmän jäsenenä ja pohtivat sekä sitä, miltä he näyttivät toisten silmissä että sitä, miltä toiset näyttäytyivät ryhmän jäsenen silmin. Terhi kertoo kokemuksiaan kohtaamisista kotimaailman, sukulaisten ja heidän odotuksiensa kanssa:

”Varsinkii just jotkut sukulaiset ja tutut [H: Mm] niin aika paljon kyselee ja on sillee et nyt kun sä opiskelet ravitsemusalaan niin voitko kertoa sitä ja tätä ja se oli varsinki viime vuonna vähän rasittavaa ku ei viel koe tietävänsä juuri mitään [naurahtaa] ja sitte ehkä osa kuvittelee että mun oma elämä olis jotenkin niinkun erilainen et sitte jos on vaik jotain juhlia mis on jotain sukulaisii niin saattaa tulla jotain kommentii tai kysymyksiä että voitko sä nyt ottaa tota pullaa.” Terhi

Siviilien odotukset ovat muuttuneet, heidän mielikuvissaan yliopisto-opiskelijan asema luo asiantuntijan statuksen. Terhi kiistää siviilien käsitykset itsestään ja tarkastelee minuuttaan yliopistoinstituution arviointiperusteilla. Asiantuntijan asema saavutetaan vain opintojen myötä.

Opiskelijan kohdatessa tieteellisen maailmankuvan voi syntyä tarvetta neuvotella suhdetta akateemiseen tiedonkäsitykseen:

”En ehkä ollu valmistautunu että et mun pitää myös edustaa sitä tiettyä näkemystä, tosi semmosta tieteellistäki näkemystä joka on, en siinä nää mitään väärääkään kyllä mut niinku en myöskään niin kauheen mustavalkosesti nää asioita.

Mun työ on sellanen että mä myyn tuotteita mitkä on niinku ihan meidän alaa vastaan niin sanotusti, ja mitä me ei puolleta välttämättä et mitä ei oo tutkittu tarpeeks [H: Joo] tai jotain, et se on vähä. Mää nään niinku molemmat puolet sinänsä.” Tuuli

Tuuli oikeuttaa siviiliminänsä kantaman käsityksen tiedosta, johon nähden yliopiston opiskelijoilta edellyttämä tietokäsitys näyttäytyy mustavalkoisena. Näin hän käy neuvottelua oman oppiaineen heimonsa eettisistä ja moraalisisista koodeista pyrkien luomaan tulkittaa, jossa hän pystyy ylläpitämään siviiliminänsä arvoa.

Tieteenalan kulttuurin perusjäsenysten omaksuminen muodostaa akateemisen identiteetin ja institutionaalisen minuuden perustan (Ylijoki 1998). Tulevan ammattilaisen asemassa opiskelija kohtaa nämä heimokulttuurin perusjäsenyykset, josta esimerkkinä Liisan kertomus:

”Semmonen mikä meille tuotiin ihan opiskelujen alussa ilmi, että muistakaa että te edustatte kaikkia meitä ja teidän pitää käyttäytyä sen mukaisesti. Ja näitä tilanteita on bussissa tullut, kun olen istunut paikalleni ja avannut kirjan ja ajatellut että ihanaa omaa aikaa ja nyt ei tarvi hetkeen keskittyä opiskeluun ja siihen istuu vastapäätä joku rouva, joka alkaa jututtamaan että no mitäs sä opiskelet ja että lääketiedettä opiskelen ja hän sitte alkaa kertoa omista jutuistaan ni mä en vaan voi sanoa että nyt anteeksi ei kiinnosta, ole hiljaa. Et jos mä en olis lääketieteen opiskelija mä voisin sen tehdä.” Liisa

Päähenkilö havainnoi toista matkustajaa heimojäsenyytensä silmin ja tulevana lääkärinä. Oppiaineessa kollektiivisesti määräytyvään käyttäytymiseen voidaan siis kehottaa suoraan, vaikka usein muutokseen pyritään hienovaraisemmin. Suhtautuminen ulkoryhmän jäseniin määräytyy tällöin oman ryhmän eekoksesta eikä kohteesta käsin.

”Ehkä se on semmonen asia minkä huomaa niinku ensimmäisen ja toisen vuoden erona, että ekana vuonna joutui vielä vähän sopeutumaan siihen, että mitä se tekee omalle sosiaaliselle toimijuudelle, että mä edustan tämmöstä tieteenalaa. Ja nyt se, nykyään se tulee niinku aika luonnostaan ja niinku se sopeutumisprosessi on ohi.” Liisa



## ASiantuntijan asema SAAVUTETAAN VAIN OPINTOJEN MYÖTÄ.

Päähenkilö kertoo toisen vuoden opiskelijana omak-  
suneensa tieteenalansa jäsenyyden ja sitä määrittävät  
säännöt, mistä voidaan tulkita hänen siirtyneen tule-  
van ammattilaisen asemasta moraalisen uran seuraavaan  
vaiheeseen.

### Professionaalisen opiskelijuuden vaiheessa kohdataan ammattitaitoisen opiskelijan asema

Kun haastatteluissa puhuttiin ensimmäisen ja toisen  
opiskeluvuoden eroavuuksista, haastateltavat kertoivat  
yliopistoinstituutiosta ja itsestään sen jäsenenä  
tavalla, jonka tulkitsimme ilmaisevan siirtymistä moraali-  
sena uran neljänteen vaiheeseen. Professionaalisen  
opiskelijuuden vaiheessa ammattimaisen opiskelijan  
asemaa määrittävät rauhallisuus, itsenäinen  
toimijuus ja integroituminen yliopistoon.

Tuuli kertoo toisesta opiskeluvuodesta ammattitaitoisen  
opiskelijan asemassa:

”Aika paljon rennompi, et nyt on vähä haasteena se että ku pittää ite jo. Se eka vuosi on aika semmonen niinku valmiiks tehty paketti ja sitte pitäs osata jo niinku nytte aika hyvin ite organisoija niinku kaikki kurssit ja laittaa niinku sillai et mä saan järjestettyä kaiken mitä mä haluan.” Tuuli

Tuuli kuvaa yhtäältä lisääntyntä rentoutta, mutta toisaalta omien valintojen, organisoimisen ja suunnittelun merkityksen lisääntymistä. Kertomus viestittää päähenkilön itsevarmuudesta ja itsenäisyydestä – ammattimaisen opiskelijan hyveistä. Itsevarma rentous viestittää, että tapa integroitua yliopistoon itselle sopivalla tavalla on löytynyt ja itseä arvioidaan myönteisesti instituution arviointiperusteilla.

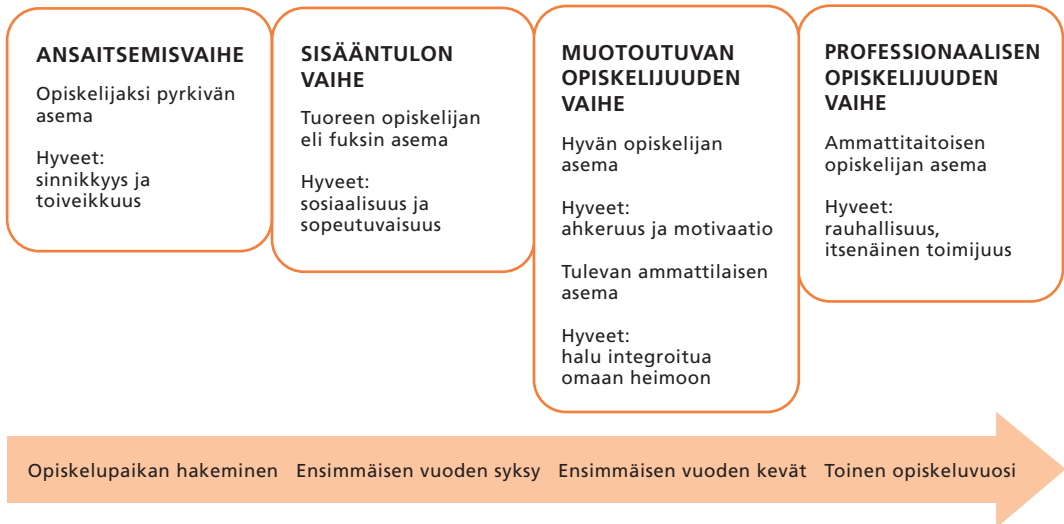
Lisääntynyt varmuus näkyy myös Timon kuvauksessa toisen vuoden opinnoista. Ammattitaitoisen opiskelijan elämässä on tilaa opiskelujen lisäksi rentoutumiselle, eikä arvosanoista tarvitse kantaa yhtä suurta huolta kuin opintojen alussa:

”Nyt toisena vuotena on tullut pikkasen ehkä huonompia arvosanoja mutta sitte ehkä koen sen silleenkin että ku on ollut nuorempana ihan hirvittävän tunnollinen ja tosi tarkasti tehnyt kaiken, ni on sitte pikkasen osannut päästää siitä irti ja siihen muuhunkin elämiseen niinku vähän paremmin rentoutua.” Timo

Tuoreen opiskelijan asemaa koskevat mielikuvat virisivät erityisesti silloin, kun haastateltavat miettivät neuvojaan uudelle opiskelijalle. He puhuttelivat uutta opiskelijaa rauhoittavasti ja opastaen. Tulkintamme mukaan entiset uudet opiskelijat ovat mukana tuottamassa pohjaa uusien opiskelijoiden institutionaalisen minän rakentamiselle. Haastateltavien kertomuksissa luodaan myös kuvaa hätäisestä ja epävarmasta fuksista. Fuksiin nähden rauhoittava seniorin positio luo kuvaa vastuullisesta ja velvoitteensa hoitavasta aikuisesta (Koski & Moore 2001). Ikää koskevia luokitteluja rakennetaan siis emotionaalisten ja rationaalisuuden vastakkainasettelulla (esim. Ojala 2010). Timo kertoo tuutoroinnista ja itsestään tuutorina:

”Olin näille ykkösille tuutorina niin meitä vähän huoletti ku me lähetetään joka vuosi semmonen Ainejärjestönlehti, fukseille suunnattu, ja tuutoreilta kirje että tervetuloa, mut ei muuta oikeestaan että niin nää uudet ykköset niinku oma-aloitteisesti siten ku ne oli kututtu facebookryhmään ni ne teki ite niinku whatsappryhmän ni tottakai me haluttiin sinne mukaan että mitä ne siellä puhuu ja sitte tosi paljon piti rauhotella sitte että tosi rauhallisesti ja ei tarvii välttämättä nähdä ketään ennen kuin opinnot alkaa tutustuu aikanaan, ja ei tarvii siellä olla, alko olla jo hirvee hätä ja paniikki että mitenkä noihin pitäs niinku opiskella etukäteen.” Timo

Kertomuksessa korostuu päähenkilön toisen vuoden opiskelijana ja tuutorina omaksuma rauhoittava ja junioreista huolehtiva, jopa paternalistinen seniorin asema, kun tuutorit kuulevat uusien opiskelijoiden ryhmäytyneen oma-aloitteisesti ennen opiskeluvuoden alkamista. Tulevien opiskelijoiden kykyyn havainnoida ja toimia instituution tarjoamissa ja edellyttämissä kehyksissä ei oikein luoteta.



Kuvio 1. Uuden opiskelijan moraalisen uran rakentumisen malli.

#### OPISKELIJAN MORAALINEN URA JA YLIOPISTO-OPINTOJEN ALKUVAIHEEN OHJAUS

Olemme tarkastelleet tutkimuksessamme Erving Gofmannin (1961) esittämien moraalisen uran ja institutionaalisen minän käsitteiden avulla sitä, kuinka toisen vuoden yliopisto-opiskelijat kertoessaan opintojensa alkuvaiheesta neuvottelevat suhdettaan yliopistoinstituutioon, yliopiston yhteisöihin ja yliopiston ulkopuoliseen maailmaan. Teoreettisesti olimme kiinnostuneita institutionaalisen minän merkityksestä yliopistoon kiinnittymisessä, siitä mihin yliopisto yhteisöineen johdonmukaisissa, mutta implisiittisissä käytännöissään opiskelijan ohjaa. Havainnollistamme päätuloksemme pelkistämällä ne prototyyppisen moraalisen uran vaiheiden ja asemien malliin (**kuvio 1**). Mallin mukainen moraalinen ura voitiin tunnistaa kaikista haastatteluista.

Ensimmäisenä tutkimusongelmana selvitimme, millaisista normatiivisista opiskelijuutta rakentavista asemista ensimmäisten opiskeluvuosien moraalinen ura koostuu. Opiskelijoiden kertomuksissa tuli esille useita normatiivisia asemia. Opiskelijaksi pyrkivän asemaan kuuluvia hyveitä ovat sinnikkyys ja toiveikkuus. Yliopistoon päästyään hän kohtaa tuoreen opiskelijan aseman, jota määritteleviä hyveitä ovat sopeutuvaisuus ja sosiaalisuus. Ahkeruus

ja motivaatio puolestaan sisältyvät hyvän opiskelijan asemaan. Sitten asemien seuraannossa erottuu tulevan ammattilaisen asema, jota luonnehtii oman oppialan heimoon samaistumisen hyve. Kertoessaan toisesta opiskeluvuodesta osallistujat hahmottelivat ammattimaisen opiskelijan asemaa, jonka hyveitä ovat rauhallisuus suhteessa opiskeluun ja itsenäinen toimijuus. Päätelimme, että opiskelija neuvottelee siviiliminästään käsin omaa suhdettaan näihin yliopistossa tarjoutuviin asemiin. Neuvottelu on moninaista ja ristiriitaistakin, koska sitä jäsentävät opiskelijoiden erilaiset lähtötilanteet.

Toinen tutkimusongelma oli, millaisia vaiheita ensimmäisten opintovuosien moraalinen ura sisältää. Kertomuksista oli erotettavissa neljä osin limittäistä vaihetta, jotka nimesimme 1) opiskelupaikan ansaitsemisvaiheeksi, 2) yliopistoon sisääntulovaiheeksi, 3) muotoutuvan opiskelijuuden vaiheeksi ja 4) professionaalisen opiskelijuuden vaiheeksi (**kuvio 1**). Tulkitsimme kahden ensimmäisen vaiheen kuvaavan liminaaltilaa, jossa ollaan keskellä muutosta. Viimeiset vaiheet taas ilmaisevat vakiintuneen opiskelijuuden tilaa.

Kolmas tutkimusongelma käsitteli kysymystä, kuinka opiskelijat neuvottelevat suhdettaan institutionaalista minuutta rakentaviin asemiin. Havaitimme, että aiempi elämä ei muotoutuvan institutionaalisen minän vaatimusten valossa aina

näyttäytynyt myönteisenä. Opiskelijoiden edellytettiin ikään kuin riisuvan elämänhistoriallisesti rakentuneet asemansa ja edustavan yleisempää oman opiaineen fuksia. Niinpä siviiliminuutta voitiin joutua oikeuttamaan ja puolustamaan. Yleisemmin kysymys on siitä, että aiemman minän ja asemien aineksia käytetään valikoivasti luomaan itsen näköistä tai itselle istuvaa institutionaalista minää. Entinen ja nykyinen siis ovat dynaamisessa suhteessa toisiinsa.

Kertomuksissa päähenkilön yliopistomatka kulki vaikeuksien kautta sopeutumiseen, institutionaalisen minän muodostumista ohjaavien yliopistoyhteisön ja organisaation arvojen omaksumiseen. Yliopisto-opiskelija siirtyy moraalisella uralla edetessään kohti lisääntyvää yliopistomaailman ja oman tieteenalansa täysjäsenyyttä. Yliopisto-opiskelijan moraalista uraa rakentavat asemat ja niiden hyveet voidaan nähdä historiallisesti pitkäkestoisina, vakiintuneina perinteinä. Niissä on rituaalisia piirteitä, vaikka niiden alkuperäiset merkitykset ovatkin hävinneet tai muuttuneet (esim. Koivisto ym. 2017; Koski 1993).

Tavallisesti uusien opiskelijoiden ohjausta tarkastellaan yksilötasolla ja unohdetaan ryhmänäkökulma. Teemme näkyviksi opintojen alkuvaiheen näkymättömiä ryhmäprosesseja, asemia, hyveitä ja neuvotteluja. Ohjauksessa ryhmäprosessien avaaminen saattaa olla uusille opiskelijoille merkityksellistä: ne tarjoavat eräänlaisen kartan, jossa omia kokemuksia voidaan tulkita osana yliopiston sosiaalisia käytäntöjä ja prosessia. Opiskelijan on tärkeää tietää erilaisten lähtölanteiden merkitys opintoihin suuntautumisessa.

Siinä missä moderni ohjausideologia painottaa yksilöllisyyttä ja elinikäistä oppijuutta (Varjo ym. 2020) yliopistojen käytännöissä elää yksilolotteisempi näkymä perinteiseen normatiiviseen opiskelijuuteen. Yliopiston ja ainejärjestöjen tuottama ohjaus pohjautuu perinteiseen sosiaaliseen toimintaan, jota fuksin, tuutorin ja seniorin asemat jäsentävät. Myös oppilaanohjaaja Lotta Molander ja maahanmuuttajia sekä rasismia tutkinut yhteiskuntatieteilijä Anne-Mari Souto (2022) havaitsivat yliopiston hakuoppaissa näkyvän normatiivisen, nuoren, hyvinvoivan ja valkoisen opiskelijuuden.

Tulostemme pohjalta on hyvä pohtia, mistä kertoo vahva sosiaalisuuden vaade, joka yhtäältä näyttyy itsestään selvänä tarpeena ”ryhmytymiseen”,

mutta joka toisaalta saatetaan kokea pakottamisena johonkin itselle vieraaseen (vrt. Laalo & Heinonen 2016; Rätty ym. 2019). Opiskeluympäristöön kiinnittyminen määritellään pohjimmaltaan sosiaalisena ominaisuutena. Yksilöllisenä ominaisuutena tulkitseminen mahdollistaa pikemminkin yksilön kuin instituution vastuullistamisen. Opiskelijan hyveenä sosiaalisuus näyttyy mukautumisena tarjottuun järjestykseen. Covid-19-pandemia nosti kysymyksen opintoihin kiinnittymisestä ja vuorovaikutussuudesta uuteen valoon, mikä näyttää entisestään lisäneen huolta ”sosiaalisuuden” puolesta.

Tutkimuksessamme esille saatu yliopisto-opiskelijan moraalisen uran vaiheistuminen on osin seurausta haastatteluihin sisältyvästä temporaalisesta ennen–nyt-kysymyksenasettelusta. Vaiheittaisuuden voi myös nähdä osana yliopistoinstituution tapaa toimia ja esittää itsensä. Siten ”yliopistoajan vaiheistaminen” olisi sekin osa institutionaalisen minän muotoutumista, jolloin akateemista uraa tarkastellaan lähtökohtaisesti etenemisenä välitavoitteiden, osakokonaisuuksien ja toisiaan portaittain seuraavien tutkintojen kautta kohti lisääntyvää pätevyyttä ja senioriteettiä.

Tutkimuksellamme on rajoituksensa. Mielenkiinnon kohteemme on moraalisen uran muotoutumisessa eikä niinkään siinä, kuinka erilaisista asemista tulevat opiskelijat neuvottelevat eri tavoin suhdetaan uralla kohtaamiinsa hyveisiin ja samalla vahvistavat tai haastavat niitä. Käsittelimme opiskeluun liittyviä hyveitä ja fuksien asemoitumista niihin tarkemmin aiemmassa tutkimuksessamme (Koivisto ym. 2020). Kuten sosiaalipsykologi Oili-Helena Ylijoki (1998) huomauttaa, yliopisto-opiskelijoilla on myös mahdollisuus muokata kulttuuria, eli he eivät vain sisäistä ja omaksu sitä. He voivat muokata yhteisön tapaa tarkastella jaettua arvomaailmaa ja kulttuurisia merkityksenantoja ja siten perinteitä.

Koronapandemia katkaisi aineistonkeruun keväällä 2020, joten osallistujien määrä jäi odotettua pienemmäksi. Aineistossa on vain vähän aikuisopiskelijoita. Lisäksi osallistujat olivat valikoituneet opintoalansa suhteen ja edustivat yhden yliopiston terveystieteiden ja yhteiskuntatieteiden tiedekuntaa. Kun tiedetään, että eri oppialoilla on heimokohtaisia eroja (Ylijoki 1998; Trowler 2014), tulevaisuudessa olisi tarpeen

tutkia muiden oppiaineiden opiskelijoita. Tosin mallin edustavuuden puolesta puhuu alustavasti se, että sen mukainen moraalinen ura voitiin tunnistaa kaikista haastatteluista. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia valmistumassa olevia opiskelijoita, joiden suhde opiskeluunsa arvatenkin määräytyy enenevästi työllistävyyden näkökulmasta (Kasanen & Rätty 2021).

Goffmanin moraalisen uran ja institutionaalisen minän käsitteitä soveltamalla voidaan ymmärtää uuden opiskelijan yliopistokokemusta. Goffman pitikin vuorovaikutusta merkityksellisempänä kuin vuorovaikutuksellista kontekstia (Peräkylä 2001). Niinpä hänen kuvaamansa prosessit ja ilmiöt voidaan tunnistaa monenlaisissa ympäristöissä.

Soveltamamme käsitelmä on hyödyllinen lähtökohta tarkastella ryhmänäkökulmasta prosesseja, joilla yliopistoinstituutio pyrkii kiinnittämään jäsenensä itseensä. Lisäksi se tarjoaa kehyksen, jolla vertailla esimerkiksi eri opintoalojen opiskelijoiden uranmuodostusta. Ohjausjärjestelmän kehittämisessä tarvitaan sosiaalipsykologista tutkimusta opintojen alun ryhmäprosesseista ja ohjauksen tavoitteiden toteutumisesta käytännön vuorovaikutuksellisissa prosesseissa.



HANNA KOIVISTO

PsL, yliopisto-opettaja  
kasvatustieteiden ja psykologian  
osasto  
Itä-Suomen yliopisto

<https://orcid.org/0009-0001-1946-6041>



KATRI KOMULAINEN

PsT, psykologian professori  
kasvatustieteiden ja psykologian  
osasto  
Itä-Suomen yliopisto

<https://orcid.org/0000-0001-9337-5052>



HANNU RÄTTY

PsT, psykologian professori  
emeritus  
Itä-Suomen yliopisto

<https://orcid.org/0009-0000-1461-604X>

## LÄHTEET.....

- Adler, P. A. & Adler, P. (2005). The identity career of the graduate student: Professional socialization to academic society. *The American Sociologist*, 36(2), 11–25.
- Aittola, T. (1987). Opiskelijan elämänvaiheet ja tieteellinen ajattelutapa. *Kirjastotiede ja informatiikka*, 6(2), 50–55.
- Annala, J., Korhonen, V. & Penttinen, L. (2012). Mapping guidance and counseling between policy and practice. Teoksessa S. Ahola, & D. M. Hoffman (toim.) *Higher education research in Finland – emerging structures and contemporary issues*. Jyväskylä University Press, 313–335.
- Bamberg, M. (2011). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology*, 21(1), 1–22.
- Becher, T. & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories. Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Buckingham: Open University Press.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Conti, N. (2002). Ceremonial degradation of a doctoral candidate: an essay of the social situation of graduate student ethnographers and other inmates. *American Sociologist*, 32(4), 89–87.
- Conti, N. (2005). Role call: Preprofessional socialization into police culture. *Policing and Society*, 16(3), 221–242.
- Conti, N. & Doreian, P. (2014). From here on out, we're all blue: Interaction order, social infrastructure and race in police socialization. *Police Quarterly*, 17(4), 414–447.
- Filander, K. (2007). Aikuisuus, sosiaalipedagogiikka ja uusi moraalijärjestys. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 8, 151–165. <https://doi.org/10.30675/sa.120129>
- Goffman, E. (1961). The moral career of mental patient. Teoksessa E. Goffman, *Asylums. Essays of the social situations of the mental patients and other inmates*. New York: Anchor Books, 125–169.
- Hyvärinen, M. & Hatavara, M. & Rautajoki, H. (2019). Kerronta, asemointi ja haastattelun analyysi. *Sosiologia*, 56(1), 6–25.
- Hänninen, V. (1999). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampere University Press.

- Kasanen, K. & Rätty, H. (2021). Ability self makes a difference – University students' perceptions of employability and entrepreneurship. Teoksessa P. Eriksson, U. Hytti, K. Komulainen, T. Montonen & P. Siivonen (toim.) *New Movements in Academic Entrepreneurship*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 164–184.
- Koivisto, H. & Komulainen, K. & Rätty, H. (2020). Kouluun vai palveluiden äärelle? Kuinka fuksit positioivat itsensä yliopistoon. *Kasvatus ja aika*, 14(3), 20–42. <https://doi.org/10.33350/ka.89073>
- Koivisto, H. & Komulainen, K. & Rätty, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. (2017). Kastajaisista kostajaisiin – etnografinen tutkimus uuden opiskelijan vastaanottamisesta yliopistoyhteisöön. *Nuorisotutkimus*, 35(3), 22–37. <https://doi.org/10.33350/ka.89073>
- Kontinen, T., Houni, P., Karsten, H. & Toiviainen, H. (2013). Liminaalitalan käsite työn muutosten jäsentäjänä. *Aikuiskasvatus*, 33(4), 252–261. <https://doi.org/10.33336/aik.94057>
- Koski, L. (1993). *Tieteen tahtomana, yliopiston tekemänä: yliopiston sisäiset symboliset järjestykset*. Joensuun yliopisto.
- Koski, L. & Moore, E. (2001). Näkökulmia aikuisuuteen ja aikuiskasvatukseen. *Aikuiskasvatus*, 21(1), 4–13. <https://doi.org/10.33336/aik.93334>
- KOTT (2021). Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimus. Etäopinnot ja yksinäisyys ovat koetelleen korkeakouluopiskelijoita. Helsinki: THL. <https://thl.fi/fi/-/etaopinnot-ja-yksinaisyys-ovat-koetelleet-korkeakouluopiskelijoita>
- Käyhkö, M. (2017). Keinumista kahden maailman välissä. Työlästäustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja muuttuva suhde kotimaailmaan. *Sosiologia*, 54(1) 6–22.
- Laalo, H. & Heinonen, J. (2016). Governing the entrepreneurial mindset: Business students' constructions of entrepreneurial subjectivity. *European Educational Research Journal*, 15(6), 696–713.
- Lähteenoja, S. (2010). Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon. Sosiaalipsykologinen näkökulma. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 23*. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian oppiaine.
- Molander, L. & Souto, A.-M. (2022). Vain valkoisille, nuorille, hyvinvoiville naisille? Korkeakouluopiskelijan ideaalityyppi hakuoppaiden kuvissa. *Aikuiskasvatus*, 42(2), 104–118. <https://doi.org/10.33336/aik.120033>
- Nicoletti, M. do Carmo (2019). Revisiting the Tinto's Theoretical Dropout Model. *Higher Education Studies*, 9(3), 52–64.
- Ojala, H. (2011). Vanhat naiset ikäihmisten yliopistossa. *Aikuiskasvatus*, 31(2), 144–147. <https://doi.org/10.33336/aik.93927>
- Ojala, H. (2010). *Opiskelemassa tavallaan. Vanhat naiset ikäihmisten yliopistossa*. Tampere: Tampere University Press.
- Peräkylä, A. (2001). Erving Goffman: sosiaalisen vuorovaikutuksen rakenteet. Teoksessa V. Hänninen, J. Partanen & O.-H. Ylijoki (toim.) *Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjät*. Tampere: Vastapaino, 347–364.
- Rätty, H., Kozlinska, I., Kasanen, K., Siivonen, P., Komulainen, K. & Hytti, U. (2019). Being stable and getting along with others: perceived ability expectations and employability among Finnish university students. *Social Psychology of Education*, 22(4), 757–773.
- Skaniakos, T. (2011). Hops tukee opintoja ja kasvua asiantuntijuuteen. Teoksessa L. Penttinen, T. Skaniakos, M. Ansela & E. Plihtari (toim.) *Hops-ohjaus – osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia*. Jyväskylän yliopisto, Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkeasteella ESR-projekti 2008–2011, 6–12.
- Tinto, V. (2016). Student success does not arise by chance. Teoksessa P. Bonne & D. Nutt (toim.) *Ten Times the First Year. Reflections of the European first year experience conference*. Leuven: Lannoo Publications, 151–160.
- Trowler, P. (2014). Academic Tribes and Territories: the theoretical trajectory. *Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften, ÖZG* 25(3), 17–26. <https://doi.org/10.25365/oezg-2014-25-3-2>
- Ursin, J. (2019). Student engagement in Finnish higher education: Conflicting realities? Teoksessa M. Tanaka (toim.) *Student Engagement and Quality Assurance in Higher Education: International Collaborations for the Enhancement of Learning*. Routledge, 24–34. <https://doi.org/10.4324/9780429025648-3>
- Ylijoki, H. (1998). *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino.
- Ylijoki, H. (2000). Disciplinary cultures and the moral order of studying – A case-study of four Finnish university departments. *Higher Education*, 39(3) 339–362.
- Valto, P. & Lundell, J. (2015). Opintojen alkuvaiheen hops-työskentelyn merkitys opintoihin sitoutumiselle. *Yliopistopedagogiikka*, 22(1), 27–31.
- Varjo, J., Kalalahti, M. & Siivonen, J. (2020). Mihin oppilaita ohjataan? Opinto-ohjauksen rationaaliset peruskouluun opetussuunnitelmien perusteissa. *Kasvatus & Aika*, 14(4), 4–20. <https://doi.org/10.33350/ka.91517>
- Waltzer, K., Penttinen, L., Holopainen, L. & Lappalainen K. (2022). Välivuotta viettävien toimijuus koulutussiirtymässä. *Nuorisotutkimus*, 40(3), 5–21. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9122541>
- Watts, A. G. & Van Esbroeck, R. (2000). New skills for new futures: A comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22(3), 173–187. <https://doi.org/10.1023/A:1005653018941>