

# Empatian osoittamisen kielelliset keinot opintopsykologin vastaanotolla

Katariina Voutilainen  
Pro gradu -tutkielma  
Suomen kieli  
Humanistinen tiedekunta  
Helsingin yliopisto  
Marraskuu 2020



Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion – Faculty Humanistinen tiedekunta		
Tekijä – Författare – Author Katariina Voutilainen		
Työn nimi – Arbetets titel – Title Empatian osoittamisen kielelliset keinot opintopsykologin vastaanotolla		
Oppiaine – Läroämne – Subject Suomen kieli		
Työn laji – Arbetets art – Level Pro gradu -tutkielma	Aika – Datum – Month and year Marraskuu 2020	Sivumäärä– Sidoantal – Number of pages 62 + 1 s. liite
Tiivistelmä – Referat – Abstract Tutkimuksessa tarkastellaan opintopsykologin empatiaa osoittavia vuoroja vastauksena opiskelijan huolenkerrontaan. Tutkimusaineistona on yliopiston opintopsykologien vastaanotoilta 34 videoitua keskustelua, joiden yhteispituus on 25,5 tuntia. Tutkimusmetodina on etnometodologinen keskusteluanalyysi. <p>Analysoin huolenkerrontasekvensseistä opintopsykologien kolmea keskeistä empatian osoittamisen keinoa: formulaatioita, tunteita huomioivia vuoroja ja tulkintavuoroja. Formulaatioissa opintopsykologi muotoilee uudelleen valittuja osia opiskelijan edeltävästä puheesta. Niissä esitetään tyypillisesti yhteenveto tai päätelmä opiskelijan huolenkerronnasta, mikä ilmaisee aktiivista kuuntelemista ja opiskelijan tunteiden ymmärtämistä. Formulaatioilla pohjustetaan usein myös muita empaattisia responsseja. Vuoroissa muokataan opiskelijan käyttämiä ilmauksia osin ammattikielelle, mikä palvelee vastaanoton diagnostisia tavoitteita. Huolen vastapainona vuoroissa korostetaan usein opiskelijan vahvuuksia. Opintopsykologi voi formulaatioilla myös ohjata keskustelun kulkua päättämällä huolenkerrontasekvenssin ja siirtymällä seuraavaan toimintaan.</p> <p>Tunteita huomioivat vuorot ovat empatiaa osoittavia responsseja, joissa opintopsykologi ottaa huomioon opiskelijan tunnekokemuksen ja käsittelee sitä todellisena. Tällöin opintopsykologi eläytyy opiskelijan tilanteeseen nimeämällä tämän kuvaamia tunteita ja elaboroimalla tämän ilmaisemaa tunnekokemusta. Vuorot on usein muotoiltu kannanotoiksi tai laajennuksiksi opiskelijan huolenkerrontaan. Niiden avulla opintopsykologi osoittaa ammattilaisen pääsyn opiskelijan kokemukseen. Vuorojen kielellinen muotoilu kuitenkin varmistaa, että tiedollinen ja kokemuksellinen auktoriteetti säilyy opiskelijalla.</p> <p>Tulkintavuorot osoittavat empatiaa opiskelijaa kohtaan mutta ovat toiminnaltaan myös opiskelijaa haastavia. Tulkintavuoroissa opintopsykologi tarjoaa opiskelijalle uuden näkökulman ja kehystää sen psykologiseen kontekstiin. Tulkinnat haastavat opiskelijaa tarkastelemaan uudelleen negatiivisesti värittyneitä käsityksiään toiminnastaan, mikä vie vastaanottojen työskentelyä eteenpäin. Tulkintoja pohjustetaan tyypillisesti muilla empaattisilla vuoroilla.</p> <p>Opintopsykologien formulaatioissa, tunteita huomioivissa vuoroissa ja tulkinnoissa empatian osoittamiseen käytetään monenlaisia kielellisiä resursseja. Empatian osoittaminen näkyy aineistossani esimerkiksi vuorojen leksikaalisissa valinnoissa, henkilöviittauksissa ja lausumatyyppin valinnassa. Empatian osoittamisen tulkinnassa keskeistä on myös opintopsykologin vuoron sekventiaalinen paikka ja suhde opiskelijan huolenkerrontaan. Aineistossani opintopsykologin empatiaa osoittavat vuorot saavat opiskelijoilta erilaisia responsseja. Formulaatioihin vastaukseksi riittää usein hyväksyntä tai hylkäys. Tunteita huomioivat vuorot ja tulkinnat sen sijaan kutsuvat opiskelijaa myös jatkamaan tunnekokemuksen käsittelyä.</p> <p>Tutkimus tuo esiin, että empatian osoittamisella on opintopsykologin vastaanotoilla tärkeä merkitys: sillä on keskeinen rooli opiskelijaa kannustavan ja opiskelukykyä tukevan vuorovaikutuksen rakentumisessa. Näin se edistää olennaisesti opintopsykologin ja opiskelijan terapeutista suhdetta ja vastaanottojen tavoitteiden saavuttamista.</p>		
Avainsanat – Nyckelord – Keywords empatia, huolenkerronta, formulaatio, tulkinta, opintopsykologin vastaanotto, keskusteluanalyysi		
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Helsingin yliopiston keskustakampuksen kirjasto; Muoto-opin arkisto; e-thesis Helsingin yliopisto		
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information		

## Sisällys

1	Opintopsykologin vastaanotto sosiaalisena toimintana.....	1
1.1	Tutkimuskysymykset ja aineisto .....	2
1.2	Opintopsykologin vastaanottojen rakenne ja työskentelytavat .....	3
1.3	Keskustelunanalyttinen tutkimus ohjaus- ja terapiavuorovaikutuksesta ..	4
2	Huolenkerrontaan vastaaminen opintopsykologin vastaanotolla .....	9
2.1	Huolenkerrontasekvenssit ja empatian osoittaminen opintopsykologin vastaanotolla.....	9
2.2	Empatian osoittamisen kielelliset keinot huolenkerrontasekvenssissä: formulaatiot, tunteita huomioivat vuorot ja tulkinnat.....	12
3	Formulaatiot ja keskustelun ohjaaminen uuteen suuntaan.....	17
3.1	Formulaatiot tukevat opiskelijan tunnekokemusta ja korostavat vahvuuksia.....	18
3.2	Formulaatiot pohjustavat jatkokysymystä, tunteiden huomioon ottamista tai tulkintaa .....	24
3.3	Formulaatiot topikalisoivat ongelman työskentelyn kohteeksi .....	27
4	Tunteita huomioivat vuorot ja opiskelijan kokemukseen eläytyminen .....	32
4.1	Tunteita huomioivat vuorot validoivat opiskelijan tunnekokemuksen .....	33
4.2	Tunteita huomioivat vuorot tarjoavat eläytyvää ammattilaisen tukea .....	37
5	Tulkinnat ja uuden näkökulman tarjoaminen .....	42
5.1	Tulkintavuorot tarjoavat ammattilaisen näkökulman ja haastavat opiskelijan ajattelua .....	43
5.2	Tulkinnat rakentuvat vaiheittain ja yhteistyönä .....	47
6	Yhteenvedo .....	52
	Lähteet .....	56
	Liite: Keskustelututkimuksen litterointimerkit .....	63

# 1 Opintopsykologin vastaanotto sosiaalisena toimintana

Tämä tutkimus käsittelee empatian osoittamisen kielellisiä keinoja opintopsykologin vastaanotolla. Korkeakouluopiskelijat kohtaavat opinnoissaan monenlaisia psyykkisiä ja sosiaalisia vaikeuksia, jotka asettavat esteitä opintojen etenemiselle ja heikentävät opiskelukykyä (Halme & Kunttu 2020; Mikkonen & Euramaa 2020; Mikkonen & Nieminen 2020; Penttilä 2020). Opiskelijoita tukemassa useimmissa yliopistoissa ja korkeakouluissa toimii opintopsykologeja, jotka työskentelevät monin tavoin edistääkseen opiskelijoiden hyvinvointia. Opintopsykologien vastaanotot ja ohjaustyö ovat käynnistyneet suomalaisissa korkeakouluissa 2000-luvun alussa, ja sittemmin työmuoto on vakiintunut tukemaan opintojen etenemistä ja ehkäisemään niiden keskeyttämistä (Mikkonen & Euramaa mt.; Ruth 2010a: 85).

Opintopsykologit ovat oppimisen psykologiaan erikoistuneita psykologeja, joiden työ sijoittuu mielenterveystyön ja ohjauksen välimaastoon: tavoitteena on edistää opiskelijoiden opiskelukykyä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Inkinen ym. 2009: 31; Ruth 2010a: 85; Mikkonen & Euramaa 2020.) Opintopsykologit tukevat opiskelijoita näiden ongelmissa, joissa opiskelijoiden ja opettajien keinot ja voimavarat eivät riitä. Lisäksi he tekevät yhteistyötä opetushenkilökunnan, ohjaajien ja terveydenhuollon toimijoiden kanssa. Opintopsykologin vastaanotolla opiskelijan ongelmia tarkastellaan opiskelukontekstissa, joten tuen saaminen ei edellytä ongelmien medikalisointia, vaan ratkaisuja haetaan aina suhteessa opiskeluun. (Ruth 2010a, 2010b: 105.)

Opintopsykologien ammattikäytäntöjä kuvattaessa on korostettu opiskelijan ja psykologin vuorovaikutuksen merkitystä: vuorovaikutuksessa pyritään opiskelijan kannattelemiseen sekä tarjoamaan opiskelijalle kokemus kuulluksi ja hyväksytyksi tulemisesta (Inkinen ym. 2009: 33). Tässä keskeinen keino on empatian osoittaminen eli myötätuntoisen eläytyminen ja sen ilmaiseminen toista kohtaan vuorovaikutuksessa (empatiasta ks. Bohart & Greenberg 1997; Ruusuvuori 2005; Voutilainen 2010). Se rakentaa osallistujien välistä luottamusta ja turvallista työskentelyilmapiiriä, mikä tukee vastaanottojen tavoitteiden saavuttamista.

## 1.1 Tutkimuskysymykset ja aineisto

Tarkastelen tässä tutkimuksessa, millaisin kielellisin keinoin opintopsykologi osoittaa empatiaa vastauksena opiskelijan huolenkerrontaan. Keskityn analyysissa huolenkerrontajaksoihin, joissa opiskelija kuvailee opintoihinsa liittyviä huolia tai negatiivisia tunteita. Kiinnitän erityistä huomiota empatian kielelliseen ja vuorovaikutukselliseen ulottuvuuteen: Miten empatian osoittaminen muotoillaan kielellisesti? Millaisissa vuorovaikutuksellisissa kohdissa opintopsykologi osoittaa empatiaa opiskelijaa kohtaan, ja mitä muita tehtäviä empaattisilla vuoroilla on näissä tilanteissa? Miten empaattinen suhtautuminen opiskelijan huolenkerrontaan vaikuttaa vuorovaikutuksen etenemiseen?

Opintopsykologin reagoiminen opiskelijan huolenkerrontaan on aineistossani responsiiviseksi eli vastaukseksi merkittävä toimintaa. Huolenkerrontasekvensseille on yleisesti tyypillistä, että vaikeisiin tunteisiin vastataan osoittamalla puhujaa kohtaan ymmärrystä, myötäelämistä, samanmielisyyttä tai muuta tukea – tällaista responsitapaa voidaan kutsua empaattiseksi (Ruusuvuori 2013). Aineistossani empatian osoittaminen huolenkerrontajaksoissa tehdään tyypillisesti kolmenlaisilla vuorovaikutuskäytännöillä: formulaatioilla eli toisen puhetta uudelleenmuotoilevilla vuoroilla (luku 3), tunteita huomioivilla vuoroilla (luku 4) ja tulkinnoilla (luku 5). Nämä keinot eivät ole tarkkarajaisia toimintakategorioita, vaan asettuvat jatkumolle sen mukaan, missä määrin niiden avulla pysähdytään opiskelijan tunnekokemuksen äärelle ja kutsutaan tätä jatkamaan tunteidensa reflektointia. Keinot esiintyvät aineistossa usein myös yhdessä, osana samaa laajempaa toimintasekvenssiä. Käsittelem näitä keinoja ja niiden yhteyksiä luvuissa 3–5.

Tutkimusaineisto sisältää 34 videoitua keskustelua yliopiston opintopsykologien yksilövastaanotoilta, joilla opintopsykologi käsittelee opiskelijan kanssa tämän opintoihin liittyviä ongelmia. Opiskelijat ovat hakeutuneet vastaanotolle yhteydenottolomakkeen avulla. Vastaanottojen pituus on noin 45 minuuttia, ja aineiston kokonaislaajuus on 25,5 tuntia. Aineistossa on kolme eri opintopsykologia ja yhdeksän opiskelijaa. Useimmiten opiskelijalta on videoitu 2–4 vastaanottokäyntiä, mutta tallennettujen vastaanottojen määrä vaihtelee 1–8 kerran välillä. Mukana on sekä kolme kokonaista työskentelyprosessia että tapaamisia kesken prosessin. Aineisto on kerätty vuosina 2009–2010 opintopsykologien työn kehittämiseen ja tutkimus-

käyttöön. Osanottajat ovat antaneet kirjallisen luvan tutkimukseen osallistumisesta. Aineiston käsittelyssä olen noudattanut asianmukaisia eettisiä ja tietosuojaa koskevia määräyksiä. Tutkielman aineistokatkelmien sisältämät henkilön- ja paikannimet sekä tarvittaessa muita seikkoja on muutettu osanottajien tietosuojan turvaamiseksi. Videoaineisto on litteroitu keskusteluanalyttisen litterointikäytännön mukaisesti (ks. esim. Hepburn & Bolden 2013; Seppänen 1997).

## **1.2 Opintopsykologin vastaanottojen rakenne ja työskentelytavat**

Opintopsykologin vastaanotolla käsitellään yleisimmin opiskelijoiden motivaatio-ongelmia, opintojen etenemisen, opiskelutaitojen, ajanhallinnan ja jaksamisen ongelmia sekä muita opiskelukykyä heikentäviä tekijöitä. Motivaatio-ongelmat voivat ilmetä monin tavoin, ja niihin sisältyvät myös pohdinnat sopivasta opiskelualasta ja ammatinvalinnasta. Opiskelutaitojen ongelmat voivat näkyä niin opintojen alkuvaiheessa, yliopisto-opiskelun itsenäisyydessä kuin tutkielman kirjoittamisessa. Tyypillisiä käsiteltäviä aiheita ovat myös monien muiden ongelmien vaikutus opintoihin. Näitä ovat esimerkiksi masennus ja muut psykiatriset ongelmat sekä neuropsykologiset ongelmat, kuten oppimisvaikeudet ja autismin kirjoon kuuluvat piirteet. Tällöin vastaanotoilla ei pyritä hoitamaan psykiatrisia tai neuropsykologisia ongelmia, vaan käsitellään sitä, miten opinnoista voi selviytyä niistä huolimatta. (Inkinen ym. 2009: 32; Ruth 2010a: 87, 2010c: 91, 2010d: 98; Mikkonen & Euramaa 2020.)

Työmuotona opintopsykologin vastaanotto on lyhyt interventio opiskeluun liittyvien ongelmien ratkaisemiseksi. Tyypillisesti opiskelija hakeutuu vastaanotolle täyttämällä yhteydenottolomakkeen, minkä jälkeen opintopsykologi ja opiskelija tapaavat noin 1–5 kertaa (Mikkonen & Euramaa 2020). Aineistossa opintopsykologit ehdottavat usein neljän vastaanottokerran tapaamisjaksoa.

Työskentelyjaksolla on suhteellisen vakiintunut kokonaisrakenne: Ensimmäisen tapaamiskerran tavoitteena on opiskelijan tilanteen kartoittaminen taustatietojen, kysymysten ja mahdollisten tehtävien avulla. Ensimmäisellä vastaanotolla pyritään myös tyypillisesti määrittelemään työskentelyongelma eli kysymykset, joita vastaanotoilla otetaan käsiteltäväksi. Myöhemmän työskentelyn yleisenä tavoitteena on lisätä opiskelijan tietoisuutta ongelmista sekä käynnistää prosessi, jonka seurauksena opiskelijan ongelmat alkavat ratketa. (Inkinen ym. 2009: 33–34;

Vehviläinen & Svinhufvud 2018: 366.) Vastaanottojen tavoitteiden saavuttaminen näkyy esimerkiksi niin, että opiskelijoiden opiskelukyky ja -hyvinvointi paranevat, opinnot etenevät tehokkaammin ja opinnäytetyöt valmistuvat. Toisinaan onnistunut työskentely voi johtaa myös siihen, että opiskelija löytää uuden opiskelualan tai jopa keskeyttää opintonsa. (Inkinen ym. 2009: 31; Mikkonen & Euramaa 2020.)

### **1.3 Keskustelunanalyttinen tutkimus ohjaus- ja terapiavuorovaikutuksesta**

Tutkimukseni teoreettisena ja metodologisena taustana on etnometodologinen keskustelunanalyysi. Keskustelunanalyysi on taustaltaan monitieteinen tutkimussuuntaus, jossa kiinnitetään erityisesti huomiota siihen, miten sosiaalinen toiminta rakentuu aidoissa vuorovaikutustilanteissa vuoro vuorolta osallistujien yhteistyönä. (Schegloff 2007; Sidnell & Stivers 2013.) Keskustelunanalyysissä vuorovaikutusta jäsentävinä peruseriaatteina pidetään sitä, miten puheenvuorot siirtyvät puhujalta toiselle (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974), miten vuoroista muodostuu toiminnallisia kokonaisuuksia eli sekvenssejä (Schegloff mt.) ja miten keskustelun osallistujat käsittelevät vuorovaikutuksen ongelmia (Hayashi, Raymond & Sidnell 2013). Tutkimussuunnalle ominaista on dynaaminen näkemys vuorovaikutuksen rakentumisesta: keskustelussa jokainen vuoro saa merkityksensä edeltävän puheen perusteella ja toisaalta luo perustan sitä seuraavalle vuorolle ja toiminnalle (Heritage 1996 [1984]). Arkisten vuorovaikutustilanteiden lisäksi keskustelunanalyttisesti on tutkittu institutionaalista vuorovaikutusta, jolle on ominaista, että keskustelu palvelee instituution tavoitteita, keskustelun osallistujia koskevat erilaiset institutionaaliset roolit ja rajoitteet ja keskustelua ohjaavat kyseiselle vuorovaikutustilanteelle ominaiset tulkinnalliset kehykset (Drew & Heritage 1992; Heritage & Clayman 2010).

Opintopsykologin vastaanottokeskustelut sijoittuvat institutionaalisen tilanteena ohjauskeskustelun ja terapiavuorovaikutuksen välimaastoon. Ne ovat yksilöterapien tavoin kahdenkeskisiä keskusteluja, joissa käsitellään asiakkaan henkilökohtaisia kysymyksiä. Niiden vuorovaikutus on institutionaalisesti roolitettua terapiakeskustelujen tapaan niin, että opintopsykologi on vastuussa keskustelun johtamisesta ja opiskelija seuraa keskustelulle asetettua agenda. Opintopsykologin

vastaanottojen tavoitteena on ratkaista opiskelijan opiskelukykyä heikentäviä ongelmia.

Terapiavuorovaikutuksessa institutionaaliselle vuorovaikutukselle ominainen tulkinnallinen kehys näkyy erityisesti siinä, että toisin kuin vuorovaikutuksessa yleensä, keskustelijat eivät pyri ymmärtämään vain toistensa kommunikatiivisia pyrkimyksiä, vaan sitä, mitä merkityksiä on asiakkaan puheen intentionaalisten merkitysten takana (Peräkylä ym. 2008; Peräkylä 2013: 552). Myös terapiasuuntaus vaikuttaa siihen, millaisiin merkityksiin tulkinnallisen kehyksen avulla orientoitutaan: esimerkiksi psykodynaamisessa terapiassa konfliktien peittämiin tunteisiin ja ajatuksiin ja kognitiivisessa terapiassa haitallisiin ajattelumalleihin tai uskomuksiin (Peräkylä 2013: 552; Vehviläinen 2003; Voutilainen, Peräkylä & Ruusu-vuori 2010a).

Terapiavuorovaikutuksesta tehty keskustelunanalyttinen tutkimus on käynnistynyt varsinaisesti 1980-luvun lopulla Kathy Davisin tutkimuksesta, jossa tarkasteltiin formulaatioiden tehtäviä psykoterapiaa edeltävissä kliinisissä haastatteluissa (Davis 1986). Terapiavuorovaikutuksen keskustelunanalyttinen tutkimus on kuitenkin edennyt merkittävästi vasta 1990-luvun lopulta lähtien. Tutkimuksessa on keskitytty kahteen keskeiseen osa-alueeseen. Yhtäältä on tarkasteltu tyypillisiä vuorovaikutuskäytänteitä, joiden avulla terapiatyötä tehdään: tutkituimpia ovat terapeutin tekemät formulaatiot ja tulkinnat sekä kysyminen terapeutin työkaluna. Toisaalta on keskitytty käytänteisiin, jotka kuvaavat terapeutin ja asiakkaan välistä suhdetta, kuten vastustamiseen, affiliaation eli myötätuntoiseen suhtautumistapaan ja yhteisen ymmärryksen osoittamiseen sekä tunteiden huomioon ottamiseen. (Peräkylä 2013; Voutilainen 2010: 14.)

Terapian vaikuttavuus perustuu muun muassa siihen, miten asiakas muokkaa terapiavuorovaikutuksen myötä omia käsityksiään itsestään ja kokemuksistaan. Perinteisesti vaikuttavimpana työkaluna terapiatyössä on pidetty terapeutin keskeisiä vuorovaikutuskäytänteitä, kuten formulaatioita ja tulkintoja. Ne kutsuvat asiakasta vastaamaan tarjottuihin näkökulmiin elaboroimalla tulkintaa: osoittamalla samanimielisyyttä ja jatkamalla tarjottua tulkintaa. Näin asiakkaan käsitykset ja uskomukset oman elämän vaikeista kokemuksista muovautuvat vähitellen vuorovaikutuksen avulla. Sittemmin käsitys terapeutin muutoksen syistä on muuttunut. Nykyään korostetaan yhä useammin, että terapeutin ja asiakkaan vuorovaikutussuhteen



luonne on avaintekijä terapian tavoitteiden saavuttamisessa: terapiassa saadut kokemukset tunteiden ilmaisemisesta ja palautteesta voivat muuttaa asiakkaan suhtautumistapaa omiin kokemuksiinsa ja toisiin ihmisiin. (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a: 86.) Terapeutin myötätuntoinen, empatiaa osoittava vuorovaikutustyyli on keskeinen tapa luoda terapiasuhteesta turvallinen ja kannustava ja siten edistää terapian onnistumista (Weiste & Peräkylä 2014).

Opintopsykologin vastaanotolla on keskustelutilanteena myös useita ohjausvuorovaikutuksen piirteitä. Ohjaus on toimintaa, joka kattaa monenlaisia vuorovaikutustilanteita: ohjausta voidaan tehdä ammattina tai työmuotona osana työprosessia, ja *ohjaus*-käsite kattaa monenlaista toimintaa aina mentorointiin ja valmennukseen asti (Vehviläinen 2014). Laajasti määriteltynä ohjaus on vuorovaikutusta, jossa edistetään ohjattavan oppimiseen, kasvuun, työhön tai ongelmanratkaisuun liittyviä prosesseja ja vahvistetaan hänen toimijuuttaan. Ohjauskeskusteluja ovat esimerkiksi opiskelun aikana tapahtuva opintojen, opinnäytteen ja työharjoittelun ohjaus sekä siirtymävaiheisiin ja valintatilanteisiin liittyvä opiskelun ohjaus, ammatinvalintaohjaus ja uravalmennus. (Mt.)

Vuorovaikutustilanteena ohjauskeskustelulla on yhtymäkohtia psykoterapian kanssa: molemmat ovat auttavaa vuorovaikutusta, jossa ammattilainen pyrkii tulkitsemaan ja ymmärtämään asiakkaan kokemusta yhdessä tämän kanssa. Toisaalta ohjaus eroaa terapiavuorovaikutuksesta muun muassa siinä, että ohjattavan ja ohjaajan tunnesuhde ei asetu työskentelyssä tutkittavaksi. (Vehviläinen 2014.) Ohjauskeskustelujen luonne vaihtelee ohjaustilanteen mukaan, mutta esimerkiksi korkeakouluissa opinnäytteen ohjauskeskustelu on tyypillisesti tavoitesuuntautunutta ja keskittyy selkeästi opinnäyteprosessiin, ei niinkään opiskelijan kokemukseen (Svinhufvud & Vehviläinen 2013: 143; Vehviläinen mt.). Ohjaus edellyttää ohjattavalta kykyä muutosprosessiin tähtäävään työskentelyyn ja itsereflektioon, eikä ohjauksessa pyritä ohjattavan parantamiseen. Sen sijaan psykoterapiassa hoidetaan mielenterveyden ongelmia ja tarvittaessa luodaan edellytyksiä tulevaisuuteen suuntaamiselle ja toimintakyvylle. (Vehviläinen mt.) Tässäkin mielessä opintopsykologin vastaanotot ovat ohjauksen ja terapiavuorovaikutuksen rajapinnalla: niiden aikana ei hoideta mielenterveyden ongelmia vaan tuetaan opinnoissa jatkamista niistä huolimatta.

Ohjausta vuorovaikutuksena tutkineen Sanna Vehviläisen (2014) mukaan ohjauskeskustelussa yhdistyvät ongelmanratkaisuo-rientaatio, joka keskittyy asiakkaan neuvontaan ja ongelmatilanteen ratkaisemiseen, sekä terapeuttinen eli kannatteleva ja tutkiva orientaatio, joka suuntautuu asiakkaan tilanteen empaattiseen hyväksymiseen ja tulkitsemiseen. Ohjauksellisissa kohtaamisissa tasapainoillaan ongelmanratkaisuo-rientaation ja terapeuttisen orientaation välillä. Erilaisista ohjaustilanteista on havaittu, että neuvomisen ja ongelmanratkaisun käytäntöjä hyödynnetään ohjauksessa paljon, vaikka tutkimusten mukaan ne eivät ole tehokkaita työkaluja tukemaan ohjattavan itsereflektiota tai muokkaamaan hänen tulkintojaan omasta tilanteestaan. Siihen tarvitaan terapeuttista orientaatiota. (Mt.) Opintopsykologin vastaanotolla näkyy tasapainoilu ohjaukselle tyypillisen ongelmanratkaisuo-rientaation ja terapeuttisen orientaation välillä.

Niin terapiassa kuin opintopsykologin vastaanotolla työskentelyn onnistumisen kannalta keskeistä on luoda terapeuttinen allianssi, johon kuuluu myönteinen ja luottamuksellinen suhde ammattilaisen ja asiakkaan välillä sekä yhteisymmärrys tavoitteista ja työtavoista (Vehviläinen & Svinhufvud 2018: 365). Terapeuttinen allianssi ilmenee muun muassa niin, että opiskelijalle ilmaistaan välittämistä ja saatavilla olemista. Se alkaa rakentua jo ensimmäisessä tapaamisessa, jossa määritellään yhdessä vastaanottojen työskentelyongelma (mts: 364). Opintopsykologi voi esittää työskentelyongelman tunnettuna tietona tai ehdotuksena, jonka opiskelija joko hyväksyy tai väistää. Hyväksynnän saaminen on yhteydessä siihen, että työskentelyongelmatarjous on merkitty selvästi opiskelijan puheesta kumpuavaksi. Vastaanottojakson lyhyen keston vuoksi on olennaista määritellä työskentelyongelma nopeammin kuin psykoterapiassa, jossa työskentelyongelmaa muovataan terapeutin tekemien formulaatioiden ja tulkinnallisten vuorojen sekä niihin vastaamisen avulla. (Vehviläinen & Svinhufvud 2018: 365.) Opintopsykologin vastaanotoille ja terapialle on yhteistä se, että asiakkaan tunteet ja toimijuus otetaan huomioon ennen kuin hänelle tarjotaan uutta näkökulmaa, kuten työskentelyongelmaa tai tulkintaa.

Keskusteluanalyttisissä tutkimuksissa on tarkasteltu myös opintopsykologien työtapoja. On osoitettu, että opintopsykologien tapa tehdä runsaasti muistiinpanoja vaikuttaa monin tavoin vastaanottojen vuorovaikutukseen (Svinhufvud 2016). Muistiinpanojen kirjoittaminen on jossakin määrin ristiriitainen toiminto, sillä se osoittaa opiskelijan edeltävän vuoron olevan kirjaamisen arvoinen. Lisäksi

se katkaisee yhteisen toiminnan ja katsekontaktin osallistujien välillä. Kirjoittamisen aikana opintopsykologit ilmentävätkin muun muassa nyökyttelemällä ja minimivastauksilla, että he kuuntelevat aktiivisesti, vaikka kirjoittavat samaan aikaan. (Mt.: 105–106.) Svinhufvud ja Korkiakangas (tulossa) ovat puolestaan tarkastelleet vastaanottojen alkuun sijoittuvaa kyselylomakkeen täyttämistä ja osoittaneet, että opiskelijoiden orientoituminen ohjeisiin muuttuu vastaanottojen edetessä.

Huolenkerrontajaksoissa yksi tyypillinen vastaustapa asiakkaan huolenkerrontaan ja negatiivisiin tunteisiin on normalisointi, jossa ilmaistaan, että opiskelijan tunnekokemus on tavallinen, yleinen tai monien ihmisten jakama (Svinhufvud, Vuutilainen & Weiste 2017). Opintopsykologien on tutkittu käyttävän normalisointia responsseina opiskelijan kielteisiin tunteisiin ja huolenkerrontaan. Normalisoimalla opintopsykologi voi tukea opiskelijan tunteita, haastaa opiskelijaa tai käsitellä opiskelijan ongelmaa ratkaistavissa olevana. Normalisoinnin on katsottu olevan keino hyväksyä opiskelijan tunnekokemus mutta edetä samalla ratkaisukeskeiseen suuntaan. (Mt.) Aineistoni huolenkerrontasekvensseissä normalisointia on mukana myös joissakin selvästi empaattisissa responsseissa, joissa se palvelee opiskelijan kannustamista vaikeassa tilanteessa.

## **2 Huolenkerrontaan vastaaminen opintopsykologin vastaanotolla**

Opiskelijan huolenkerronnalla on olennainen rooli opintopsykologin vastaanottojen etenemisessä. Huolenkerronta ei keskity opintopsykologin ja opiskelijan vuorovaikutuksessa yhteen rajattuun kohtaan, vaan sitä esiintyy monissa eri vaiheissa. Huolenkerronta alkaa yleensä jo vastaanottojen alkuvaiheessa, jolloin opintopsykologi haastattelee opiskelijaa tämän täyttämästä esitietolomakkeesta ja siinä esiintulleista opiskeluongelmista. Opiskelijoiden haastatteluvastaukset ovat usein pitkiä kuvauksia opintojen sujumisesta, opiskeluun liittyvistä ongelmista tai muista vastaanotolle saapumisen syistä.

Myöhemmät vastaanotot alkavat aina opiskeluhyvinvointikyselyllä, jonka jälkeen opintopsykologi käy läpi vastaukset, referoi edellisen kerran keskustelua muistiinpanojensa pohjalta ja pyytää opiskelijaa refleктоimaan asioita lisää. Sen jälkeen jatketaan työskentelyongelmien käsittelyä kyselemällä ja keskustelemalla, ja tässä vaiheessa esiintyy usein huolenkerrontaa. Vastaanotoilla voidaan lisäksi tehdä pieniä tehtäviä, joiden avulla käsitellään opiskeluongelmia eri näkökulmista. Myös silloin keskustelu kääntyy toisinaan huolten kuvailemiseen. Vastaanottojen loppupuolella ongelmanratkaisuo-rientaatio ja käytännöllinen ote vahvistuvat: opintopsykologi antaa opiskelijalle aiempaa enemmän neuvoja, ja he määrittelevät yhdessä tavoitteita ja tehtäviä seuraavaksi kerraksi.

### **2.1 Huolenkerrontasekvenssit ja empatian osoittaminen opintopsykologin vastaanotolla**

Tässä tutkimuksessa analyysin kohteena ovat huolenkerrontajaksot. Niissä opiskelija tuo esiin negatiivisesti värittyneitä tunteita, ongelmia tai vaikeita kokemuksia (Jefferson 1988; Jefferson & Lee 1992; Ruusuvuori 2005; Ruusuvuori 2013; Vehviläinen 2000; Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a). Tunteita tai affektia ilmaistaan keskustelussa multimodaalisesti niin kielellisin kuin nonverbaalisin keinoin: esimerkiksi sanavalinnoilla, syntaktisilla rakenteilla, prosodialla, eleillä ja ilmeillä (Ruusuvuori 2013). Keskusteluanalyttisessä tunteiden tarkastelussa näkökulmana on tunteiden sosiaalinen ilmaiseminen vuorovaikutuksessa, eivät

mielensisäiset emotionaaliset kokemukset. Tunteiden sosiaalinen ilmaiseminen kiinnittyy vuorovaikutuksessa paitsi huolenkerrontaan myös lukuisiin muihin laajoihin toimintoihin, kuten valittamiseen, arvioimiseen, uuden tiedon vastaanottamiseen, pyyntöihin ja muihin affiliaatiota kutsuviin toimintoihin (mt.).

Huolenkerronta on keskeinen toiminto monissa institutionaalisissa konteksteissa, joissa vuorovaikutus jäsenyy usein asiakkaan huolen tai ongelman ympärille. Tyypilliset käytänteet huolenkerrontaan vastaamiselle kuitenkin vaihtelevat paljon erilaisissa institutionaalisissa tilanteissa. Esimerkiksi lääkärin ja homeopaattien vastaanotolla tyypillisin ammattilaisen responssi huolenkerrontaan on ei-affektiivinen ratkaisun esittäminen ongelmaan (Ruusuvuori 2005, 2007; Ruusuvuori & Voutilainen 2009). Lääkäreiden ja homeopaattien empaattiset responssit sisältävät myötäelämisen lisäksi merkkejä topiikin päättämisestä ja tuottavat siirtymää vastaanoton agendalla muihin toimintoihin (mt.).

Affektiivisuuden vaihtelu on tyypillistä myös monille ohjauskeskusteluille, joissa tasapainoillaan ongelmanratkaisuo-rientaation ja terapeuttisen orientaation välillä (Vehviläinen 2000, 2014). Ohjauskeskustelussa on havaittu useita erilaisia responsseja huolenkerrontaan: empatian tai yllättyneisyyden ilmaukset, neuvon antaminen, avun tarjoaminen, vastaväitteet, normalisointi ja formulaatiot (Vehviläinen 2000, 2001, 2003b). Vehviläisen (2014) mukaan ohjaajat orientoituvat näitä keinoja eri tavoin hyödyntämällä opiskelijoiden huoliin yleensä kolmella mahdollisella tavalla: 1. tuottamalla opiskelijaa aktivoivan responssin, 2. tarjoamalla välittömää apua tai 3. käsittelemällä huolta agendan ulkopuolisena asiana. Ohjauksessa huolenkerrontaa ei tyypillisesti topikalisoita ohjaajan aloitteesta (mt.).

Tutkimuksessa on osoitettu, että kun osallistuja kertoo vaikeista kokemuksistaan ilmaisemalla niitä kohtaan kielteistä affektia tai asennoitumista, tämä luo otollisen hetken empatian osoittamiselle, jossa toinen osallistuja vastaa kertomukseen peilaamalla asennoitumisen tapaa (Heritage 2011; Stivers 2008; Ruusuvuori 2013). Empatian osoittaminen onkin keskeistä kielteisten tunteiden käsittelyssä. Psykologian alalla empatian määrittelyssä on ollut tapana erottaa toisistaan kaksi puolta. Suhtautumistapana empatia on toisen kokemuksen ymmärtämistä ja mielensisäistä eläytymistä hänen tunnekokemuksensa. Sen sijaan toimintana empatia tarkoittaa erilaisia vuorovaikutustekoja, jotka välittävät toiselle tämän kokemuksen ymmärtämistä ja empaattista eläytymistä siihen. Niitä voivat olla esimerkiksi empaattiseksi

merkitty toisen puheen reflektointi, tulkinta ja terapeutin jakama omakohtainen kokemus. (Ruusuvuori mt.) Kuten tunteiden ilmaisemisen, myös empatian osoittamisen on tutkittu olevan monin tavoin yhteydessä myös nonverbaalisiin piirteisiin, kuten katseeseen, eleisiin ja prosodiaan (ks. esim. Ruusuvuori mt., Couper-Kuhlen 2009, 2012). Esimerkiksi terapiavuorovaikutuksesta on havaittu, että terapeutin formulaatioissa käyttämä empaattinen prosodia ennakoisi sitä, että hän validoi seuraavassa vuorossaan asiakkaan tunteita. Empaattisuus näkyy tällaisissa vuoroissa prosodisena jatkuvuutena suhteessa asiakkaan vuoroon: äänen madaltamisena, hiljaisena äänenä sekä saman intonaatiokuvion ja rytmin käyttämisenä (Weiste & Peräkylä 2014).

Terapeuttisissa konteksteissa asiakkaan huolien tai vaikeiden tunteiden ilmaiseminen suorastaan kutsuu asiantuntijalta empaattista responsia (Voutilainen 2010). Tunteista puhuminen ja tunteiden käsittely ovat koko vuorovaikutuksen agendan ydintä ja keskeisiä puheenaiheita (ks. esim. Peräkylä 2008). Sen vuoksi on tärkeää, että terapeutti suuntautuu asiakkaan emotionaalisiin kokemuksiin (Lambert & Barley 2001). Asiakkaan vaikeiden tunteiden validointi vahvistaa terapeutista allianssia ja osoittaa, että hän tulee kuulluksi (Weiste 2016). Jos taas terapeutti vastaa huolenkerrontaan analysoivalla otteella empaattisen suhtautumisen sijaan, se voi aiheuttaa ristiriitaa vuorovaikutuksessa ja murtuman terapeuttiseen allianssiin (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010b). Empatian välittyminen asiakasta kohtaan vaikuttaa tutkitusti myös terapeuttisen muutoksen saavuttamiseen ja terapian onnistumiseen: terapeutin osoittama empatia tukee sitä, että asiakas omaksuu myötätuntoisemman suhtautumistavan omia vaikeita tunteitaan ja kokemuksiaan kohtaan. (Voutilainen 2010: 12–13; Bohart & Greenberg 1997.)

Tarkastelemalla huolenkerronnan ja siihen vastaamista opintopsykologin vastaanotolla pystytään avaamaan näkökulmia siihen, missä määrin vastaanotoilla hyödynnetään terapeuttisen vuorovaikutuksen käytänteitä, kuten empaattista suhtautumistapaa, ja missä määrin orientoidutaan ohjausvuorovaikutuksen toimintatapoihin.

## 2.2 Empatian osoittamisen kielelliset keinot huolenkerrontasekvenssissä: formulaatiot, tunteita huomioivat vuorot ja tulkinnat

Tutkimukseni keskittyy opintopsykologin responsseihin, joissa osoitetaan empatiaa opiskelijan huolenkerronnassa ilmaisevia tunteita ja kokemuksia kohtaan kielellisin keinoin. Näitä keinoja ovat formulaatiot, opiskelijan tunteita huomioivat vuorot ja tulkinnat:

1. **Formulaatiot** (eläytyminen): *et sun kroppaki on ruvennu nyt jo niinku ilmottamaan tästä epätasapainosta mikä täs nyt on koko ajan*
2. **Tunteita huomioivat vuorot** (empatia): *must sua saa harmittaa se et jos sä siitä luovut*
3. **Tulkinnat** (haastaminen): *ehkä nyt onki aika niinku löysätä jotenki tilanetta ja harjotella sitä et jos me ei vaadittaakaan sulta ihan niin paljon.*

Aineistossani hyvin yleinen responssi huolenkerrontaan on **formulaatio**, jossa opintopsykologi toistaa ja muotoilee uudelleen jotakin opiskelijan edeltävästä huolenkerrontavuorosta. Formulaatiolla tehdään tyypillisesti yhteenveto tai päätelmä opiskelijan edeltävästä vuorosta ja poimitaan siitä valittuja osia yhdessä käsiteltäväksi. Samalla formulaatiossa osoitetaan aktiivista kuuntelemista ja rakennetaan empatiaa.

Formulaatioita on pidetty laajasti katsottuna intersubjektiivisuuden osoitukseksi (Garfinkel & Sacks 1970). Keskusteluanalyttinen tutkimus formulaatioista rakentuu Heritagen ja Watsonin tarkentamalle määritelmälle (1979), jonka mukaan formulaatiossa puhuja tuottaa jonkinlaisen yhteenvedon tai päätelmän toisen keskustelijan edeltävästä puheesta. Formulaatioita rakennetaan kielellisesti eri tavoin, ja ne palvelevat tilannekohtaisesti monenlaisia päämääriä, kuten selkeyttävät aiempaa puhetta, korostavat edellä sanotun tärkeyttä tai haastavat sitä (Heritage 1985). Formulaatiota rakennettaessa valitaan osa puhujan vuorosta toistettavaksi, jätetään osa pois ja muokataan jollakin tavoin vuoron sisältöä tai muotoilua. Sekventiaalisesti formulaatioille on tyypillistä se, että ne projisoivat ja tekevät odotuksenmuokaiseksi samanmielisyyden osoittamisen (Heritage & Watson mt.).

Keskusteluanalyttisessä terapiavuorovaikutuksen tutkimuksessa formulaatiot ovat olleet tutkituimpia toimintatyyppisiä (ks. esim. Antaki 2008, Buttny 1996; Hutchby 2005, Peräkylä 2004; Vehviläinen 2003). Formulaatiolla terapeutti tuo

esiin käsityksensä asiakkaan aiemmasta puheesta. Psykoterapiassa se on vaihtoehtoinen responssi asiakkaan affektisiin vuoroihin ainakin haastamisen, korjausten, laajennusten ja tulkintojen kanssa. (Antaki 2008: 27.) Terapiavuorovaikutuksessa formulaatioilla on nähty useita keskeisiä tehtäviä: Niillä valikoidaan ja topikalisoidaan asiakkaan puheesta psykologisesti relevanttia sisältöä, mikä usein pohjustaa terapeutin tulkintaa. Toisaalta formulaatioilla voidaan ohjata keskustelua uuteen suuntaan, kuten pois päin terapian kannalta epäolennaisista aiheista. Lisäksi formulaatioita käytetään tarkentamaan asiakkaan puheessa esiin tulleita asioita diagnostisia tarkoituksia varten, kuten varmistamaan, että terapeutti on ymmärtänyt asiakkaan kertoman oikein. (Antaki 2008: 34–42.)

Weiste ja Peräkylä (2013) ovat tunnistaneeet psykoterapiavuorovaikutuksesta neljä erilaista terapeutin formulaatiotyyppiä. Korostavat formulaatiot hyödyntävät asiakkaan kuvausta toistamalla tämän käyttämiä ilmauksia ja poimivat asiakkaan puheesta keskeistä tai terapeuttisesti relevanttia sisältöä keskusteluun. Uudelleenmuotoilevat formulaatiot muokkaavat asiakkaan kuvausta hänen kokemuksestaan esimerkiksi nimeämällä sen uudelleen ja tarjoavat terapeutin version asiakkaan puheesta. Ne keskittyvät subjektiiviseen kokemukseen ja kutsuvat asiakasta itsereflektointiin. Kaksi muuta terapiavuorovaikutuksessa käytettyä formulaatiotyyppiä ovat tutkijoiden mukaan uudelleenpaikantavat formulaatiot, joilla osoitetaan asiakkaan kokemuksen olevan yhteydessä johonkin aiemmin käsiteltyyn tilanteeseen, sekä liioittelevat formulaatiot, jotka merkitsevät liioittelulla asiakkaan kertoman epäuskottavaksi ja johtavat usein sen haastamiseen. (Mt.)

Sen lisäksi, että formulaatioilla ilmaistaan aktiivista kuuntelemista ja empatiaa, ne pohjustavat tyyppillisesti muita toimintoja. Terapiakeskustelussa formulaatiot edeltävät usein tunteita huomioivia vuoroja ja tulkintoja, mutta niiden avulla siirrytään myös muihin, ei-affektiivisiin toimintoihin, kuten jatkokysymyksiin, neuvoihin, ratkaisuehdotuksiin tai uuteen toimintajaksoon. Myös opintopsykologin vastaanotolla niillä voidaan päättää affektiivisen aiheen käsittely mutta samalla osoittaa, että opiskelijan huoli on kuultu ja ymmärretty. Tarkastelen opintopsykologien esittämiä formulaatioita luvussa 3.

Formulaatioista poikkeavat kaksi selvemmin empatiaa osoittavaa responssitapaa huolenkerrontaan ja affektiivisiin vuoroihin. Voutilainen, Peräkylä ja Ruusuvuori (2010a) ovat tutkineet terapeutin suhtautumista asiakkaan emotionaaliseen



kokemukseen kognitiivis-konstruktivistisessa psykoterapiassa ja erottaneet empaattisina responssitapoina asiakkaan tunteita huomioivan vuoron (*recognition*) ja tulkintavuoron (*interpretation*). **Tunteita huomioiva vuoro**<sup>1</sup> tarkoittaa responsssia, joka osoittaa terapeutin ymmärrystä asiakkaan tunteita kohtaan ja validoi tämän tunnekokemuksen. Tunteita huomioivat vuorot ovat affektiivisina kuultavia vuoroja, jotka osoittavat, että terapeutti eläytyy asiakkaan tilanteeseen – rakenteeltaan ne ovat usein asiakkaan vuoron laajennuksia. Toiminnallisesti keskeistä on se, että näissä responsseissa terapeutti peilaa asiakkaan näkökulmaa ja affektista suhtautumistapaa ja käsittelee tämän tunnekokemusta todellisena. Tunteita huomioivat vuorot kutsuvat asiakasta sekä hyväksymään vuoron sisällön että refleктоimaan omaa tilannettaan. Terapiavuorovaikutuksessa ne edeltävät usein terapeutin tekemää tulkintaa. (Mts. 89–92.) Käsittelen opintopsykologin vastaanotolla esiintyviä tunteita huomioivia vuoroja luvussa 4.

Kolmas empatian osoittamisen keino huolenkerrontasekvensseissä on **tulkinta** (*interpretation*). Tulkintojen esittäminen on terapiavuorovaikutuksessa keskeinen työväline, jossa terapeutti tuo asiakkaan kokemukseen uuden näkökulman tai tekee siitä päätelmän (Vehviläinen 2003; Peräkylä 2005; Bercelli ym. 2008). Tulkintavuorossa osoitetaan, että asiakkaan tunnekokemus on tunnistettu, mutta tarjotaan samalla uusi ja haastava näkökulma tilanteeseen. Tulkintavuoroille on tyypillistä, että ne merkitään itsenäisiksi suhteessa asiakkaan edeltävään vuoroon erilaisin kielellisin keinoin, kuten terapeutin näkökulmaa osoittavilla ilmauksilla (*must kuulostaa et; tää must osottaa et*), tiedon varmuuteen liittyvillä ilmauksilla (*ehkä nyt onki aika*), evaluaatioilla (*toi oli must tosi hyvin sanottu*), kielikuvilla (*tommonen tehopakkaus*) tai terapeutille ominaisella ammattikielellä (*skeema-ajattelua; psykologista liikkumavaraa*) (ks. Bercelli ym. mts. 48–49).

Terapiavuorovaikutuksessa sekä tunteita huomioivat vuorot että tulkinnat edellyttävät asiakkaalta laajempaa responsssia kuin formulaatiot, joihin tyypillinen vastaus on hyväksyntä tai kieltäminen (ks. Bercelli ym. 2008). Ne kutsuvat

---

<sup>1</sup> *Tunteita huomioiva vuoro* on käännös termistä *recognition*, 'tunnistaminen, tunnustaminen'. Vuoroja voisi yhtä hyvin nimittää esimerkiksi tunteita *tunnistaviksi vuoroiksi*, jolloin vuoron tehtävistä keskustelussa korostuisi tunteita ymmärtävä ote. *Tunnustava vuoro* korostaisi toisaalta vuoroille tyypillistä tehtävää validoida toisen tunteita, mutta *tunnustaa*-verbin suomenkielinen monimerkityisyys voisi vaikeuttaa käsitteen hahmottamista. Termi *tunteita huomioiva vuoro* kuvaa nähdäkseni parhaiten vuorojen keskeisintä funktiota, empaattista suhtautumista toisen tunnekokemusta kohtaan.

itsereflektointiin. Tunteita huomioivan vuoron jälkeen asiakas usein esittää samanmielisen tai erimielisen kannanoton, mitä seuraa terapeutin tulkintavuoro. Tulkintavuoro taas ohjaa asiakasta reflektoimaan tulkintaa pitemmälle ja tarkastelemaan siinä tarjottua uutta näkökulmaa (mts. 49; Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a: 96–98). Tulkintoihin vastaamista on pidetty aiemmassa tutkimuksessa tärkeänä osana terapeutin muutoksen etenemistä, sillä responsissaan asiakas voi esimerkiksi terapeutin tulkintaa täydentämällä ja muokkaamalla muovata myös omaa suhdettaan vaikeisiin tunnekokemuksiinsa (Bercelli ym. mt.).

Tarkastelen analyysissäni opintopsykologin empaattisia vuoroja myös siltä kannalta, miten ne ilmentävät kahta jännitettä vuorovaikutuksessa: empatian ja haastamisen ristivetoa sekä empatian suhdetta episteemiseen eli tiedolliseen auktoriteettiin. Terapiavuorovaikutuksessa empatian osoittaminen ja asiakkaan haastaminen nähdään tyypillisesti kahtena vastakkaisena terapeutin orientaationa asiakasta kohtaan, joskin ne molemmat edistävät omalla tavallaan terapeutista muutosta. Lähestymistavat ovat myös kytköksissä toisiinsa muun muassa tunteita huomioivissa vuoroissa ja tulkinnoissa: tyypillisesti esimerkiksi terapeutin haastavaksi merkittyä responsia edeltää empaattinen vuoro (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a; Voutilainen & Peräkylä 2016; ks. myös Weiste & Peräkylä 2014).

Empatian osoittaminen asiakkaan tunteita kohtaan vaikuttaa aina myös episteemisen auktoriteetin rakentumiseen ja siihen liittyvään tasapainoiluun. Episteemisen auktoriteetin kannalta on olennaista, kenellä on keskustelussa ensisijainen tieto tai kokemuksen omistajuus puheena olevasta asiasta (Heritage 2011). Kun aineistossani puhutaan opiskelijan kokemuksista, hänellä on niihin tiedollisesti ensisijainen asema, mutta opintopsykologi asettaa opiskelijan tunteet yhteisesti käsiteltäviksi. Pyrin tarkastelemaan, miten opiskelijat suhtautuvat tällaisesta asemasta tehtyihin tulkintoihin ja eläytyviin vuoroihin.

Empatiaa osoittavat formulaatit, tunteita huomioivat vuorot ja tulkinnat ovat toimintoja, jotka eivät kiinnity tiettyihin lausumatyyppeihin, vaan niitä tehdään monenlaisten kielellisten keinojen avulla: esimerkiksi henkilöviittauksilla, leksikaalisilla valinnoilla ja vuoron kielipiillisellä muotoilulla. Empaattisten responsien tekevät vaihtelevat myös sen mukaan, millaiseen asemaan ne sijoittuvat laajemmassa toimintasekvenssissä. Niillä voidaan esimerkiksi osoittaa aktiivista kuuntelemista, varmistaa opiskelijan huolen ymmärtäminen, tunnistaa opiskelijan tunnekoke-

muksia, korostaa opiskelijan vahvuuksia sekä haastaa opiskelijaa näkemään tilanteensa uudessa valossa.

Analyysin perusteella on selvää, että funktionaalisesti tehty rajausta formulaatioihin, tunteita huomioiviin vuoroihin ja tulkintoihin tarkoittaa sitä, että kategoriat ovat sumeita. Tämä pätee varsinkin tapauksissa, joissa samassa sekvenssissä yhdistellään näitä eri responssitapoja. Aiemmassa tutkimuksessa on esimerkiksi todettu, että tunteita huomioivat vuorot voivat joskus olla rakenteeltaan samanlaisia kuin formulaatiot, mutta niiden fokus on toisen osallistujan tunteiden tunnistamisessa ja niihin eläytymisessä (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a). Tämä näkyy omassa aineistossani esimerkiksi tunteiden nimeämisessä ja samastumista osoittavassa persoonapronominien käytössä. Käsittelem kuitenkin opintopsykologin responssitapoja eri luvuissa, sillä analyysi osoittaa, että niillä on empatian osoittamisen keinoina sekä yhteisiä että toisistaan erillisiä vuorovaikutuksellisia tehtäviä.

Analyysiprosessini on edennyt seuraavasti: Olen tunnistanut aineistosta empatiaa sisältäviä sekvenssejä sen perusteella, missä kohdin opiskelijat ilmaisevat tunteita, kuten ahdistusta, surua tai pelkoa. Nämä ovat osoittautuneet aineistossa pääasiassa huolenkerrontasekvensseiksi. Näistä sekvensseistä olen tarkastellut, millaisilla toiminnoilla opintopsykologi vastaa opiskelijan huolenkerrontavuoroihin. Opintopsykologien responsseista olen valinnut tarkemman analyysin kohteeksi ne, joissa tunteiden käsitteleminen nostetaan etualaiseksi. Niissä nimetään tunteita, elaboroidaan tunnekokemusta, käytetään empaattiseksi tunnistettavaa prosodiaa ja kutsutaan jatkamaan tunnekokemuksen reflektointia. Lisäksi ne on rakennettu muotoilultaan usein täydennyksiksi tai lisäyksiksi opiskelijan vuoroon. Olen määrittellyt tällaiset opintopsykologin vuorot empaattisiksi responsseiksi. Samalla tutkimuksen ulkopuolelle ovat jääneet muunlaiset responssit huolenkerrontaan, kuten ratkaisuehdotukset, normalisointi, suora haastaminen ja jatkokysymykset. Analyysissä keskityn empatian osoittamisen kielellisiin keinoihin. Tarkastelen joiltakin osin myös empatian kehollisia ja prosodisia piirteitä, mutta fokus on puhetoimintojen analysoinnissa. Kiinnitän tutkimuksessani huomiota myös siihen, mitä muita vuorovaikutuksellisia tehtäviä empaattisilla vuoroilla on, miten ne eroavat toisistaan ja miten opiskelijat vastaavat empatiaan keskustelussa.

### 3 Formulaatiot ja keskustelun ohjaaminen uuteen suuntaan

Aineistossani formulaatiot ovat yleinen opintopsykologin tapa vastata opiskelijan huolenkerrontaan. Formulaatiot ovat vuoroja, joilla opintopsykologi valikoi, toistaa ja muokkaa opiskelijan edeltävästä vuorosta olennaista sisältöä keskustelun aiheeksi. Opiskelijan puheen osien hyödyntäminen yhdistyy formulaatioissa usein empaattiseksi kuultavaan prosodiaan. Empatian osoittamisen näkökulmasta formulaatiot ovat verraten neutraali keino: tuottamalla opiskelijan kokemuksesta vaihtoehdoisen kuvauksen ne ilmaisevat aktiivista kuuntelemista ja sitä, että opintopsykologi kuulee ja ymmärtää opiskelijan huolen. Tältä kannalta vuorot ovatkin lähellä normalisointia, jolla opiskelijan kokemuksen osoitetaan olevan tyypillinen tai yleisesti jaettu. Formulaatioille ja normalisoinnille on yhteistä se, että niiden avulla opintopsykologi voi osoittaa ymmärtäneensä opiskelijan tunteita mutta samalla edetä muihin toimintoihin (ks. Svinhufvud, Voutilainen & Weiste 2017).

Aineistoni formulaatioiden rakenteessa näkyy sekä opiskelijan puheesta valittujen ilmausten käyttäminen että opiskelijan puheen muokkaaminen ja uudelleenmuotoileminen psykologiselle ammattikielelle (ks. Antaki 2008). Formulaatioiden kielelliselle muotoilulle on tyypillistä partikkelialkuisuus<sup>2</sup> (esim. *eli, et, ni(in)*; ks. Sorjonen 2018). Muokkaamisessa voidaan lisäksi hyödyntää liioittelun ja huumorin keinoja. Niiden avulla haastetaan usein opiskelijaa näkemään vaikeiden tunteiden keskellä myös vahvuuksiaan ja vaihtoehtoisia toimintatapoja. Valikoimalla opiskelijan puheesta joitakin asioita etualalle ja jättämällä toisia pois opintopsykologi ohjaa topiikin käsittelyä ja keskustelun kulkua.

Formulaatio pohjustaa tyypillisesti opintopsykologin voimakkaampaa empatian osoittamista: opiskelijan tunnekokemuksen huomioivaa vuoroa tai tulkintavuoroa. Silloin formulaatio toimii opiskelijan näkökulman ensimmäisenä validointina ennen asian syvempää käsittelyä. Toisaalta formulaatioille on myös tyypillistä, että ne voivat jopa päättää kielteisiin tunteisiin keskittyvän huolenkerrontajakson.

---

<sup>2</sup> Arkikeskustelussa formulaatiot alkavat usein dialogipartikkelilla *ai* (ks. Haakana ym. 2016), mutta tällaisia tapauksia ei aineistossani esiinny. Tutkimuksen mukaan institutionaalisessa tilanteessa ammattilaisen ei ole odotuksenmukaista reagoida yllättyneesti asiakkaan huolenkerrontaan, sillä se on usein olennainen osa keskustelun agenda. Sen vuoksi yllättyneisyyttä ilmaiseva partikkeli *ai* voitaisiin tulkita vuorovaikutuksessa ongelmalliseksi (ks. esim. Sorjonen, Peräkylä & Eskola 2001; Vehviläinen 2000).

Vuorot kutsuvat responsiksi opiskelijan hyväksyntää tai hylkäystä, minkä jälkeen keskustelua ohjataan usein uuteen, ei-affektiiviseen suuntaan.

Käsittelen tässä luvussa opintopsykologin tuottamia formulaatioita kolmesta eri näkökulmasta. Luvussa 3.1 analysoin sitä, miten formulaatiot tukevat opiskelijan huolenkerronnassa kuvaamaa tunnekokemusta ja korostavat hänen vahvuuksiaan. Luvussa 3.2 tarkastelen formulaatioita pohjustamassa uutta toimintoa: jatkokysymystä, tunteiden huomioon ottamista tai tulkintaa. Luvussa 3.3 käsittelen sitä, miten opintopsykologi topikalisoii formulaation avulla opiskelijan puheesta ongelman työskentelyn kohteeksi.

### **3.1 Formulaatiot tukevat opiskelijan tunnekokemusta ja korostavat vahvuuksia**

Opintopsykologin formulaatiot osoittavat usein aktiivista kuuntelemista ja ymmärtämistä sekä palvelevat diagnostisia tarkoituksia. Tämä korostuu varsinkin vastaanottojen alkupuolella haastatteluvaiheessa, jossa opintopsykologit tekevät tyypillisesti runsaasti muistiinpanoja. Muistiinpanojen tekeminen rikkoo keskusteluyhteyttä, mutta opintopsykologit tukevat yhteyttä samanaikaisesti nyökyttelyllä, katsekontaktilla ja minimivastauksilla (Svinhufvud 2016). Tällöin myös formulaatiot tukevat osallistujien keskusteluyhteyttä. Formulaatioilla voidaan tarkentaa, että opintopsykologi on ymmärtänyt diagnostisen haastattelun ja työskentelyongelman kannalta keskeiset asiat oikein (vrt. Antaki 2008: 38–40.) Samalla opintopsykologi ilmaisee, että hän tunnistaa opiskelijan huolen.

Formulaatiossa voidaan myös poiketa huolenkerronnan negatiivisesta tuntevireestä ja korostaa opiskelijan vahvuuksia, kuten selviytymistä vaikeasta tilanteesta. Opiskelijan vahvuuksien ja voimavarojen korostaminen ilmentää niin sanottua positiivista empatiaa vuorovaikutuksessa. Positiivisen empatian on tutkittu olevan tyypillistä myös toimintaterapiassa, jossa formulaatioilla tuetaan asiakkaan toimijuutta korostamalla huolen sijaan asiakkaan toimintaan liittyvää myönteistä affektia tai ohjataan keskustelua vähemmän affektiivisiin puheenaiheisiin (Weiste 2016: 70).

Esimerkissä 1 opintopsykologi valikoi huolenkerronnasta formuloinnin kohteeksi opiskelijan selviytymiskeinon kuvauksen. Formulaatio alkaa riviltä 57.

Katkelma on ensimmäisen vastaanottokäynnin loppupuolelta. Opiskelija tekee opintopsykologin ohjaamana tehtävää, jossa kirjataan paperille oman elämän tärkeitä asioita. Katkelmaa ennen on keskustelua siitä, että opiskelijalla on hyvin paljon menoja arjessaan, mikä vaatii häneltä paljon. Opintopsykologi on esittänyt opiskelijan kiireisestä arjesta kannanoton sanomalla, että tämän pitää aika pitkälle organisoida elämänsä. Riveillä 1–46 opiskelija tuottaa siihen huolenkerrontaa sisältävän responsin, jossa hän kuvailee, että pienetkin vastoinkäymiset tuntuvat arjen kiireessä raskailta.

### Esimerkki 1 (A2a)

01 OP: niin (.) koska mä oon huomannu sen et sillon mm- niinku  
02 (.) silloin viel >ku kaikki asiat on sillai< järjestykses,  
03 ni silloin niinku kaikki menee hyvi:, (.) mut sit ku  
04 niinku joku (0.2) joku (.) ihan niinki pieni asia ku  
05 esimerkiks netti ei toimi, (.) tai tietokone mm pamahtaa,  
06 tai telkkari menee pimeeks tai jotai (.) ni sit tulee  
07 niinku semmone,  
08 (0.2)  
09 OP: .hhh niinku tuntuu et koko maailma kaatuu,  
10 OPSY: ju[st,] ((lopettaa kirjoittamisen ja nostaa katseen))  
11 OP: [et ] tavallaan et silloin ku niinku se menee  
12 OP: s[illai] ku mä oon suunnitellu ja kaikki menee  
13 OPSY: [joo:,]  
14 OP: niinku hyvi,  
15 OPSY: ↑joo,  
16 OP: ni .krhh sit niinku (.) ihan hyvä fiilis ja näi,  
17 OPSY: joo,  
18 OP: mut sit ku tulee joku piäni, niinku ihan siis  
19 OP: tosi[aan m]itä:tön niinku #vas#toinkäymine,  
20 OPSY: [nii-i,]  
21 OPSY: nii:,  
22 OP: ni sit on niinku mä oon muutenki aika itkuherkkä niin  
23 totaf  
24 OPSY: .mheheh  
25 OP: heheh si:(h)t tulee niink(h)u, .hhh (0.6)  
26 tulee pillitettyy kyl ja sit tulee niinku ihan se  
27 totaalinen epä[toivo] siin kohtaa et se on kyllä hirveet,  
28 OPSY: [.nhh ]  
29 OP: mut tosiaan niinku (0.4) .mt tota: siis nyt oon syksyl  
30 ottanu kalenterin käyttöö just sen takia et  
31 >mä oon sinne niinku< merkannu kaikki koulujutut .hhh  
32 ja kaikki niinku et mis on pakko olla (.) ja #näi#,  
33 ja sit noi kaikki jumppa-asiat .hh ja sit niinku  
34 koittanu sinne mitä sinne sit jääh (0.4) niinku (.) niinku  
35 et voi pistää sinne sit jotain mitä niinku pystyis tekee  
36 misä: välis pystyis tekee jotain kouluasioit (.) ja näi,  
37 OPSY: joo-o?  
38 OP: ja sit niin kuitenkin mä oon alottanu sillai et mä oon  
39 koittanu (.) joka ilta aina ku mä tuun tuolt jumpast kotii  
40 ni (.) ni mä en tee enää niinku mitää,  
41 OPSY: ↑joo,

42 OP: sellai et sit mä käyn suihkus ja katon telkkarii ja  
 43 syön iltapalaa ja niinku (.) näi et mä tarviin  
 44 sen (.) mikä ehkä liittyy just toho,  
 45 (1.6) ((OP naputtaa sormella tehtäväpaperiaan))  
 46 o:maan [aikaan et tota ]  
 47 OPSY: [o<sub>1</sub>ke::i, (.) sä voit laittaa] sen sinne,  
 48 (7.2) ((OP kirjoittaa, OPSY lopettaa kirjoittamisen))  
 49 OP: .krhm mh °et niinku° (1.4) yritän pitää sillai (1.0)  
 50 niinku vapaana niinku sillai et en  
 51 OPSY: ↑joo,  
 52 OP: niinku et et mä oon päättäny sen jo etukätee et mun ei  
 53 tarvi lukee silloin ni sit mä en niinku ota siit  
 54 OPSY: ↑joo,  
 55 OP: mitää huanoo omaatuntoo,  
 56 OPSY: -> joo, ((katsoo opiskelijaa silmiin ja nyökyttelee))  
 57 OPSY: -> .mh eli sä oot huomannu et ku sä päätät etukäteen et  
 58 sul on vapaata sen jälkee ku sä tuut töistä (0.4)  
 59 ↓ja jumppaa[masta] siin tavallaa hauskesti yhdistyy  
 60 OP: [joo, ]  
 61 OPSY: -> nyt ↑kaks näit sun [tärkeit] asioita .hh  
 62 OP: [joo, ]  
 63 OPSY: -> ni ↑sen jälkee sun ei enää tarvitse,  
 64 OP: joo  
 65 (0.4)  
 66 OPSY: -> #tarttuu kirjoihin#.  
 67 OP: joo, =et silloin se niinku (.) silloin siit ei: (.)  
 68 pode huonoo omaatuntoo [ku sit se] on  
 69 OPSY: [↑joo, ]  
 70 OP: .hhh muuten aina sillee @pitäis ja pitäis ja pitäis@  
 71 ja hh niinku sit ku ei kuitenkaa tee niin sit tulee  
 72 (1.0) °ka:uheen huono mieli siit°,  
 73 (1.2) ((OPSY lopettaa kirjoittamisen))  
 74 OPSY: -> nii, (.) nii. hh (0.8) ((katsoo opiskelijaa))  
 75 et itse asiassa niinku rakentaa itsel#leen# (0.2)  
 76 semmosia, (0.4) vähän niinku ma:hdot[tomiaki]  
 77 OP: [mm, mm, ]  
 78 OPSY: -> tavoitteita välillä, .hh  
 79 OP: joo, (0.4) et (.) nyt mä oon niinku (.) palannu  
 80 alaspäin niissä ja ku mää oon aika helposti semmonen  
 81 et mä tuun niinku .hh mä oon tosi huono sanomaa ei,  
 82 (0.4) ni (0.2) sit tulee aika paljon niinku (0.6)  
 83 buukattu kalenterii aina niinku vähän liian täytee,  
 84 (.) et silloinki ku käy jossain Poris ja tällai niin ()  
 85 sit seki on niinku sit usein #sellai niinku et# () et  
 86 kello kymmenen meen sinne ja kello kakstoist sinne  
 87 ja kello kolmetoist kotii syömää, =ja sit taas niinku  
 88 lähettää johonki ja, .hh  
 89  
 90 OPSY: o<sub>1</sub>ke::i, ((kirjoittaa muistiinpanoja))

Opintopsykologin formulaatio sijoittuu riveille 57–66: hän lopettaa kirjoittamisen, katsoo opiskelijaa ja siirtyy esittämään päätelmänopiskelijan huolenkerronnasta. Vuorossaan hän tiivistää ja muotoilee uudelleen opiskelijan kuvauksen uudesta rutiinista ottaa vapaata iltaisin töiden jälkeen. Formulaatiota edeltää *joo*-partikkeli (r. 56), joka osoittaa samanmielisyyttä opiskelijan puheen kanssa. Vuoro alkaa partikkelilla *eli*, joka ilmaisee usein sisällön uudelleenmuotoilua kontekstista

toiseen (Sorjonen 2018: 267). Formulaation *eli*-alkuisuus ilmentää tyypillisesti myös sitä, että puhujalla on toisen puhujan kanssa episteemisesti tasa-arvoinen pääsy puheenaiheeseen (mts. 269–270). Esimerkissä opintopsykologin formulaatio on merkitty katseella, eleillä ja prosodially painokkaan päätöksen ilmaukseksi. Vuorossa on prosodista kuviointia, sävelkorkeuden vaihdoksia ja äänenkäytön tyyllitelyä. Lisäksi opintopsykologi katsoo opiskelijaa silmiin ja siirtää käsiään edessään ylhäältä alas eleellä, joka toimii tilanteessa päätöksenteon indeksinä. Vuoronalkuinen partikkeli *eli* sekä prosodian ja eleiden painokkuus korostavat sitä, että opintopsykologi vahvistaa ammattilaisen näkökulmasta opiskelijan päätöksen pitää vapaata iltaisin töiden jälkeen hyvänä ratkaisuna arjenhallintaan. Sekventiaalisesti formulaatio on kolmannen position vuoro: se seuraa opintopsykologin katkelmaa edeltävää kannanottoa (1. position vuoro) ja opiskelijan huolenkerrontaa sisältävää responsia (2. position vuoro). Kolmannen position vuoro on tyypillinen sekventiaalinen konteksti toisen osallistujan toiminnan evaluoinnille: tässä tapauksessa opintopsykologi kommentoi opiskelijan vastausta omaan kannanottoonsa.

Syntaktisesti formulaatiossa kehystetään opiskelijan kokeilu vapaista illoista uudella tavalla opiskelijan tekemäksi havainnoksi omasta toiminnastaan: *eli sä oot huomannu* (r. 57). Samalla aikamuoto vaihtuu: opiskelija on kuvannut päätöstään ja yritystään perfektissä *mä oon alottanu* (r. 38), *mä oon koittanu* (r. 38–39), *mä oon päättäny* (r. 52). Opintopsykologin vuorossa perfektissä on vain havaitsemisverbi *oot huomannu* (r. 57) ja päätöstä kuvataan preesensissä: *sä päätät etukäteen et sul on vapaata* (r. 57–58). Syntaktinen kehys ja aikamuodon vaihto korostavat opiskelijan kyvykkyyttä ratkaista aikatauluongelma, sillä ne esittävät hänen kokeilunsa onnistuneena käytäntönä, joka voi jatkua myös tulevaisuudessa ja jota hän voi tarkastella ikään kuin ulkopuolelta.

Rakenteeltaan opintopsykologin vuoro on yhteenvetoformulaatio, joka korostaa opiskelijan vuoron sisältöä, sillä siinä toistetaan opiskelijan puheesta valittuja osia ja tiivistetään relevanttia sisältöä topiikiksi (Weiste & Peräkylä 2013). Formulaatiossa muokataan opiskelijan käyttämiä ilmauksia. Lausumista *yritän pitää sillai niinku vapaana* (r. 49–50) ja *et mä oon päättäny sen jo etukäteen* (r. 52) opintopsykologi tuottaa version *ku sä päätät etukäteen et sul on vapaata* (r. 57–58). Formulaatiossa opiskelijan toimintaa kuvataan varmempana: *yritän*-verbi ja suunnitteluilmaukset *sillai niinku* on jätetty pois, ja ilmaus *pitää vapaana* on vaihdettu muotoon



*sul on vapaata*. Responssissa toistuu myös deonttista luvan antamista itselle kuvaava verbivalinta *ei tarvitse* (r. 63–66): *sun ei enää tarvitse tarttua kirjoihin* (vrt. opiskelijan alkuperäinen ilmaus *mun ei tarvi lukee*).

Esimerkissä opintopsykologi valikoi formulaation sisällöksi opiskelijan kuvaamasta huolenkerronnasta myönteisten tunteiden ja ongelman ratkaisun kuvauksen. Näin hän tukee opiskelijan vahvuuksia ja vahvistaa positiivista tunnekokemusta. Samalla jää huomiotta opiskelijan huolenkerronnassa esiin tuoma negatiivisten tunteiden kuvaus siitä, että hän kokee romahtavansa pienistä vastoinkäymisistä eikä osaa löytää aikaa opiskelulle kiireen keskellä.

Formulaation keskellä on myös parenteesi, joka suuntaa huomion entistä voimakkaammin myönteisiin tunteisiin: *siin tavallaan hauskasti yhdistyy nyt kaks näit sun tärkeit asioita* (r. 59–61). Parenteesi viittaa siihen, että opiskelijan osa-aikatyö jumppaohjaajana yhdistää kaksi asiaa, jotka hän on meneillään olevassa tehtävässä maininnut itselleen tärkeinä. Havainnon kuvaileminen *hauskaksi* liittyy opiskelijan kiireisen arjen kokemukseen myönteisen affektin ja siirtää fokusta pois huolenkerronnasta. Samalla opintopsykologi asettuu opiskelijan toiminnan ulkopuoliseksi tarkkailijaksi ja arvioijaksi.

Formulaatiot esittävät aina keskustelussa niin sanotun B-tilanteen eli yhteenvedon tai päätelmän, johon formulaation vastaanottajalla on ensisijainen tiedollinen pääsy (Labov & Fanshel 1977). Sen vuoksi formulaatiot edellyttävät aineistossani sitä, että opiskelija seuraavassa vuorossa hyväksyy tai hylkää opintopsykologin tuottaman formulaation. Katkelmassa 1 opiskelija vahvistaa opintopsykologin vuoron *joo*-partikkeleilla (r. 60, 62 ja 64) ja niitä seuraavalla responsillaan (r. 67–72). Hän nostaa kuitenkin responssissa esiin alkuperäisen huolensa kiireisestä arjesta ja vertailee vapaa-ajan pitämistä kokemaansa huonoon omatuntoon siitä, että opiskeluun jää liian vähän aikaa. Tätä ristiriitaista tunnekokemusta opintopsykologi ei ole käsitellyt formulaatiossa.

Opintopsykologin seuraava vuoro (r. 74–78) on tunteita huomioiva vuoro (ks. luku 2.2 ja luku 4), joka on rakenteeltaan päätelmäformulaatio. Vuorossa opintopsykologi topikalisoii opiskelijan kokeman ristiriidan: *et itse asiassa niinku rakentaa itselleen semmosia vähän niinku mahdottomiaki tavoitteita välillä*. Näin opintopsykologi eläytyy opiskelijan mainitsemaan *kauheen huonon mielen* (r. 72) tunteeseen ja validoi tämän kokemuksen. Toisin kuin yhteenvetoformulaatioissa, vuorossa ei

käytetä suoraan opiskelijan ilmauksia, vaan opintopsykologi tekee opiskelijan huonon omatunnon kuvauksesta oman päätelmänsä. Vuoron alussa on sävyartikkelin tapainen adverbi *itse asiassa*, joka merkitsee alkavan päätelmän tai tulkinnan sijoituvan eri kontekstiin kuin opiskelijan edeltävä vuoro (samoin kuin *joo eli* -alkuisissa formulaatioissa). Vuorossa opintopsykologi nimeää opiskelijan toiminnan psykologian ammattikielellä *mahdottomien tavoitteiden rakentamiseksi*. Samalla kun opiskelijan tunnekokemus otetaan huomioon, vuoro kutsuu opiskelijaa ottamaan kantaa implikaatioon, että tämä rakentaisi itselleen opiskelussa mahdottomia tavoitteita.

Opintopsykologin vuorossa on kuitenkin useita elementtejä, joilla pehmentään tulkintaa ja jätetään opiskelijalle mahdollisuus myös hylätä vuoron sisältämä implikaatio. Vuoro rakentuu opiskelijan edeltävän vuoron tavoin nollapersoonan varaan (*et itse asiassa niinku Ø rakentaa itselleen*). Nollapersoonaa esittää opiskelijan toiminnasta tehdyn tulkinnan sellaisessa positiossa, että se voisi olla yhtä hyvin puhujan, kuulijan kuin kenen tahansa muun kokemus (Laitinen 1995). Vuoron alussa on kaksi eläytymistä ilmaisevaa *nii*-partikkelia, jotka ilmaisevat toisen kokemuksen tunnistamista (ks. Sorjonen 1999). Niitä seuraa *et*-partikkelilla alkava formulaatio. Se implikoi, että formulaatiossa tuotetaan selitys tai päätelmä, joka osoittaa episteemisen auktoriteetin säilyvän edeltävällä puhujalla (*että*-alkuisista vuoroista ks. Koivisto, Laury & Seppänen 2011; ks. myös Sorjonen 2018). Myös vuoron muut partikkelit ja adverbit tukevat opiskelijan episteemistä auktoriteettia ja säilyttävät tulkinnan keskustelunalaisena. Esimerkiksi suunnitteluilmaus *vähän niinku* merkitsee opiskelijan *mahdottomat tavoitteet* keskustelunalaiseksi kategoriaksi (r. 76–78). Adverbi *välillä* tarjoaa puolestaan tulkintakehyksen, jossa mahdottomien tavoitteiden asettaminen ei ole välttämättä opiskelijan jatkuva tapa.

Opiskelija hyväksyy responsissaan opintopsykologin tarjoaman formulaation (r. 79–89). Hän kuvailee, että on alkanut laskea tavoitetasoaan ja opetellut kieltäytymään ylimääräisistä menoista. Esimerkin 1 keskustelu jatkuu niin, että seuraava opintopsykologin responsi on tulkintavuoro, jossa hän esittää näkemyksensä opiskelijan vaativasta luonteesta. Analysoin tulkintaa luvun 5 esimerkissä 6.

### 3.2 Formulaatiot pohjustavat jatkokysymystä, tunteiden huomioon ottamista tai tulkintaa

Formulaatioresponseilla osoitetaan huolenkerrontajaksossa empatiaa, mutta ne ovat myös keino ohjata keskustelun kulkua uusiin toimintoihin. Aineistossa formulaatio pohjustaa tyypillisesti seuraavaa toimintaa, kuten huolenkerronnan tarkempaa käsittelyä tunteita huomioivien vuorojen tai tulkintavuorojen avulla. Vastavasti formulaatiosta edetään usein myös ei-affektiiviseen suuntaan, esimerkiksi jatkokysymyksiin, työskentelyongelman määrittelyyn, ratkaisuehdotuksiin tai seuraavaan toimintajaksoon vastaanotolla.

Esimerkissä 2 opintopsykologin formulaatiot (r. 27–28 ja 40–44) pohjustavat jatkokysymyksiä ja taustatietojen kartuttamista. Katkelma on ensimmäisen vastaanottokerran alkupuolelta kohdasta, jossa opintopsykologi on juuri alkanut haastatella opiskelijaa tämän opiskelutaustasta. Katkelman edellä hän on tarkistanut, milloin opiskelija on aloittanut opintonsa. Opiskelijan huolenkerronta alkaa vastauksena kysymykseen: hän kertoo aloittaneensa opinnot syyskuun sijaan tammi-kuussa ja kokeneensa, että ongelmat syntyivät siitä, ettei hän päässyt mukaan tutustumisvaiheeseen.

#### Esimerkki 2 (B6a)

01 OP: #ja: ja sitte tota# vaikka tää mun ryhmäni ottiki mut  
02 hyvin vastaan ja mä ee- heidän kanssaan jonkun verran  
03 olinki nii siin (.) kuitenkin niinku (0.4) en jotenki  
04 (.) oikee tai en esimerkiks ystäväystynyt hh oikeestaan  
05 kenenkään kanssa  
06 OPSY: mm ((kirjoittaa muistiinpanoja))  
07 OP: siitä ryhmästä,  
08 OPSY: joo,  
09 OP: paitsi nyt jälkeinpäin mut se johtuu sitte taas to-  
10 toisist kuvioista, (0.4) että tota (.) et et siin  
11 tavallaan (.) mikä mua täs yy- yliopisto-opiskelussa  
12 (0.2) tai minkä takia must tuntuu et se (.) mun muassa  
13 ei sovi mulle niin niin tota: (0.4) öm- siin on liikaa  
14 vapautta et henkilö:kunta ei pidä muhun (.) m:itään  
15 yhteyttä (.) vaikka mä kuinka laiminlöisin opintojani,  
16 OPSY: mm,  
17 OP: ja sitten (.) sitä myötä et mä tavallaan olin heti  
18 alussa jo jäljessä enkä onnistunu siin kunnianhimoses  
19 tavotteessa että (.) ensimmäisen vuoden aikana esimerkiks  
20 kuroisin tän (.) muiden etumatkan kiinni,  
21 OPSY: mm  
22 OP: niin tota mul ei myöskään ollu oikeestaan sellastah (0.4)  
23 tavallaan niinku mm vertaisryhmän aiheuttamaa (.) painetta

24 siinä et haluis pysyy heidän kanssaan samal tasolla  
 25 (.)opinnoissa etten taval[laan] tipu muiden kelkasta,  
 26 OPSY: [joo, ]  
 27 OPSY: -> mm, (0.4) et sä olit ainoo joka alotti silloin  
 28 tammikuus[sa, hh]  
 29 OP: [mjoo, ] joo,  
 30 OPSY: °nii just°  
 31 OP: ja tota: sinän- sinänsähän tällä- tällast niinku mä  
 32 en tiedä yliopistolla että kuinka ku:h sehän riippuu ihan  
 33 siitä et kuinka paljon siihen omaan vuosi- (.) kertaansa  
 34 hitsaantuu että (.) se ei oo samalla tavalla ku joku  
 35 muissa kouluis joissain että tavallaan roikutaan siin  
 36 mukana (.) [mutta:,]  
 37 OPSY: [mm ]  
 38 OP: täs meidän koulutusohjelmassa ois mun mielest  
 39 kuitenkin ollu mahdollisuus sellaseen koska se oli  
 40 (0.2) ainaki ensimmäisen vuoden ajan hyvin valmiiks  
 41 suunniteltuu se (.) se opiskelu.  
 42 OPSY: joo,  
 43 (3.8) ((OPSY lopettaa kirjoittamisen))  
 44 OPSY: -> joo et fse on niinku siin (.) näk- näkyvillä mut siihen  
 45 ei kuiten[kaa] oo sitf päässy ((elehtii käsillään))  
 46 OP: [nii]  
 47 OPSY: -> päässy kiinni, ((jatkaa käsielettä))  
 48 (1.4) ((OPSY palaa kirjoittamaan muistiinpanoja))  
 49 OPSY: joo,  
 50 (3.6) ((OPSY kirjoittaa muistiinpanoja))  
 51 OPSY: onks sun pääaine toi ruotsi vai kirjallisuus  
 52 OP: ee- mu mun pääaine on kirjallisuus  
 53 OPSY: joo,  
 54 (3.6)  
 55 OPSY: °oke:i? (.) miten sä tulit muuten ylipäätään° päätyneeks  
 56 tohon (.) tohon koulutusohjelmaan,

Opiskelijan huolenkerrontavuorot sijoittuvat riveille 1–25. Hän kertoo, ettei saanut muiden etumatkaa kiinni opinnoissa, koska ei ystävystynyt muiden opiskelijoiden kanssa eikä kokenut vertaisryhmälle ominaista painetta samaan tahtiin etenemisessä. Sisäisen kokemuksensa kuvaamisen lisäksi opiskelija kritisoi vuorosaan ulkoisia olosuhteita: hänestä yliopisto-opiskelu on liian vapaata eivätkä opettajat pidä opiskelijoihin yhteyttä (r. 13–15).

Opintopsykologi tekee riveillä 27–28 ymmärrystarjouksen: *et sä olit ainoo joka alotti silloin tammikuussa*. Vuoronalkuinen *et(tä)*-partikkeli on tyypillinen merkki siitä, että vuorossa tuotetaan parafrasi tai päätelmä edeltävästä vuorosta (ks. Laury & Seppänen 2009, Koivisto 2011). Opintopsykologin vuoro on rakenteeltaan päätelmäformulaatio: hän hakee sillä varmistusta opiskelijan huolenkerronnasta tekemälleen johtopäätökselle, että opiskelija on ryhmän ainoana vastaavassa tilanteessa. Vuorossa opintopsykologi nostaa esiin opiskelijan yksinäisyyden kokemuksen, mutta vuoron muotoilu tai prosodia eivät ilmennä

erityisesti empatiaa vaan vuoro on pikemminkin muotoiltu melko neutraaliksi ymmärrystarjoukseksi. Samalla opintopsykologi ohjaa opiskelijaa jatkamaan oman kokemuksensa kuvailemista yliopiston olosuhteiden sijaan.

Opiskelija vahvistaa ymmärrystarjouksen sisällön partikkelivastauksilla *mjoo, joo* (r. 29) ja jatkaa huolenkerrontaa (r. 31–41). Vuorossa opiskelija jatkaa kuitenkin opintojärjestelyjen kritisointia: vaikka yliopistolla ei yleensä *roikuta ryhmän mukana*, kyseisessä koulutusohjelmassa olisi opiskelijan mielestä mahdollisuus siihen, että kaikki etenisivät opinnoissaan ryhmänä samaan tahtiin.

Opintopsykologin toinen formulaatio on riveillä 44–47: *joo et se on niinku siin näk- näkyvillä mut siihen ei kuitenkaa oo sit päässy päässy kiinni*. Vuoro on päätelmäformulaatio, jossa opintopsykologi eläytyy opiskelijan kokemukseen, jossa tämä on yrittänyt kuroa puoli vuotta aiemmin aloittaneiden opiskelijoiden tahdin kiinni mutta ei ole onnistunut siinä. Eläytymistä korostaa se, että vuoron ajaksi opintopsykologi keskeyttää muistiinpanojen kirjoittamisen, katsoo opiskelijaa hymyillen ja esittää käsillään elein, että jotakin olisi näkyvillä hänen silmiensä edessä. Prosodisesti vuoro jatkaa opiskelijan vuorojen tyyliä hiljaisella äänellä ja rauhallisella prosodisella kuvioinnilla, mikä ilmaisee empatian osoittamista (Weiste & Peräkylä 2014). Vuoron kielellinen muotoilu rakentuu kuitenkin nollapersoonan varaan: *siihen ei kuitenkaa Ø oo sit päässy kiinni*. Nollapersoonaa ja kehollinen ilmaisu implikoivat, että molemmilla on tiedollinen pääsy opiskelijan kokemukseen (ks. Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a).

Edeltävässä vuorossa opiskelija on kuvannut opiskelutahdista jälkeen jäämistä pääosin imperfektissä: *olin, enkä onnistunu, ei ollu* (r. 17–22). Opintopsykologin formulaatiossa (r. 44–47) aikamuotoina ovat kuitenkin preesens (*se on niinku siin näk- näkyvillä*) ja perfekti (*siihen ei kuitenkaa oo sit päässy päässy kiinni*). Preesensmuotoinen verbi tuo kokemuksen nykyhetkeen, ja perfekti kuvaa asiaintilaa, joka on jatkunut tähän hetkeen saakka (vrt. imperfekti päättyneen toiminnan kuvaajana; ks. Seppänen 1997b). Tuomalla opiskelijan kokemuksen preesensin avulla nykyhetkeen, se asetetaan samalla tarkastelun ja toimenpiteiden kohteeksi, ratkaistavaksi ongelmaksi. Vuoro sisältääkin implikaation, että opiskelijan on vielä mahdollista muuttaa opiskelutahtiaan ja kiriä opinnoissa. Näin formulaatiossa kannustetaan hienovaraisesti kohti ongelman ratkaisua, vaikka samalla eläydytään opiskelijan vaikeaan tilanteeseen.

Huomionarvoista opintopsykologin formulaatiossa on se, ettei hän tee päätelmää opiskelijan edeltävästä vuorosta (r. 31–41) vaan aiemmasta huolenkerronnasta (r. 17–25), johon hän oli vastannut ymmärrystarjouksella (r. 27–28). Formulaatiossa hyödynnetään opiskelijan käyttämää kirimisen metaforaa. Opiskelija on kuvannut opiskelutahtia ilmauksilla *kurois tän muiden etumatkan kiinni, ettei tipu kelkasta ja siin roikutaan mukana* (r. 19, 24 ja 34). Formulaatiossa opintopsykologi elaboroi metaforaa: *se on näk- näkyvillä mutta siihen ei kuitenkaan oo sit päässy päässy kiinni* (r. 45–47). Formulaatio ohittaa edeltävän vuoron kritiikin koulutusohjelman järjestelyjä kohtaan ja keskittyy opiskelijan kokemukseen. Tätä voi pitää tyypillisenä terapiavuorovaikutuksen piirteenä: huomio ohjataan pois ulkoisten asioiden kritiikistä kohti oman toiminnan havainnointia (ks. Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a). Vuorollaan opintopsykologi kutsuu opiskelijaa refleктоimaan ennemminkin omaa toimintaansa kuin ympäröiviä olosuhteita.

Esimerkissä opiskelija kiittää hyväksyvänsä formulaation sisällön *joo*-partikkelilla (r. 49), mutta ei jatka huolenkerrontajaksoa refleктоimalla asiaa pitemmälle. Jo ennen opiskelijan vuoroa opintopsykologi palaa kirjoittamaan muistiinpanoja (r. 48). Empatian osoittamisesta edetäänkin itse asiassa nopeasti eteenpäin keskustelussa. Opintopsykologi esittää kaksi jatkokysymystä (r. 51–52 ja 55–56), jotka eivät jatka tunnekokemuksen käsittelyä vaan selvittävät lisätietoja opiskelijan pääaineesta ja opiskelupaikan valinnasta. Formulaatioiden avulla opintopsykologi siis osoittaa tunnistavansa opiskelijan tunnekokemuksen, mutta siirtyy myös huolenkerronnasta vähemmän affektiiviseen suuntaan ja eteenpäin taustoittavassa haastatteluvaiheessa.

### **3.3 Formulaatit topikalisoivat ongelman työskentelyn kohteeksi**

Aineistossa formulaatioiden avulla voidaan topikalisoida huolenkerronnasta jokin ongelma tai kysymys vastaanottojen agendalle. Tällöin formulaatio voi pohjustaa esimerkiksi laajempaa työskentelyongelman määrittelyjaksoa, jonka tavoitteena on muodostaa yhteinen käsitys tapaamisten tavoitteista. (ks. Vehviläinen & Svinhufvud 2018). Topikalisointi tehdään formulaatioissa valikoimalla sisältöä opiskelijan huolenkerronnasta, kehystämällä formulaation sisältö metapuheella huomion kohteeksi ja merkitsemällä, että käsiteltävä aihe on peräisin opiskelijan puheesta.

Esimerkissä 3 formulaatiolla topikalisoidaan opiskelijan ongelma yhteisen työskentelyn kohteeksi: formulaatiot sijoittuvat riveille 16–20 ja 29–32. Katkelma on toisen vastaanottokäynnin alkupuolelta. Ensimmäisellä vastaanotolla opiskelija on kuvannut pitkään opiskeluun liittyviä motivaatio-ongelmiaan ja työskentelyongelman määrittely on jäänyt osittain kesken. Toisen vastaanoton alussa opintopsykologi avaa keskustelun ilmaisemalla, että hän on epävarma siitä, mistä olisi hyvä aloittaa. Näin opintopsykologi tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden valita topiikin. Opiskelija kertoo tehneensä tapaamisten välillä kotitehtävää, jossa hän on kirjoittanut muistiin mahdollisia tulevaisuudennäkymiä. Puhe muuttuu pian huolenkerronnaksi: opiskelija epäilee suunnitelmiansa realistisuutta ja kykyään valita itselleen sopiva opiskeluala. Tähän opintopsykologi vastaa vuoroilla, joissa on jo mukana formulointia – vastaus jatkuu katkelman alussa (r. 1–4). Opiskelija vastaa tähän riveillä 5–14.

### Esimerkki 3 (A4b)

01 OPSY: että: (0.6) et sehän ois kauheen mukavaa jos: (.) mä  
 02 voisin sanoa sulle et no ↑nyt teet näin.  
 03 OP: mm, mhmh  
 04 OPSY: ikään ku joku muu vois valita sun [puolesta sen, ]  
 05 OP: [nii, nii, ]  
 06 nii et sehän siin on niinku se vaikein taas osuus pitäis  
 07 niinku [ite,]  
 08 OPSY: [nii:]  
 09 OP: tehä se päätös ja se niinku, (.) jotenki mul on a:ina  
 10 ollu tosi vaikee tehdä omia päätöksiä et mul on aina  
 11 ollu semmonen niinku (0.4) ööh valinta, hh tai niinku  
 12 semmonen valintoihin liittyvä ahdistus kanssa ja  
 13 niinku: (.) just (.) pohtii asioita tuhanteen  
 14 kertaan ja: ja kaikkee tommost et,  
 15 (0.8)  
 16 OPSY: -> eli ↑tämmönen asia tulee nyt ilmi että sul on ollu  
 17 ↑ai:na vaikee  
 18 OP: mm,  
 19 OPSY: -> tehdä valintoja että, (.) miten sä sanoit et tulee sanoit  
 20 sä ↑tuhansia [ajatuksia tai, ]  
 21 OP: [nii, nii, ] nii tai niinku pohtii  
 22 niinku jotenki kaikkii niitä niinku vaihtoehtoja  
 23 ja ja anal- niinku ehkä ↑vähän semmost ↑ylianalysointii  
 24 kanssa et niinku mites käy jos mä valitsen tän  
 25 ja sit jos mä valitsen ton niin miten niinku  
 26 sitte, ja niinku: mhmh en mä niinku tiie,  
 27 OPSY: o↑ke:i,  
 28 OP: mm,  
 29 OPSY: -> toi oli must >must< tosi hyvin sanottu että: (.) et on  
 30 vähän semmost ylianalysointia. .hh  
 31 OP: mm,  
 32 OPSY: -> et miettii [hirveen] pitkälle asioita,

33 OP: [nii, ]  
34 (3.8) ((OPSY nyökyttelee))  
35 OPSY: joo, (0.4) ehkä tää tämmönen ↑valintojen tekemisen (0.2)  
36 ongelma nousee nyt niinku meille semmosen ongelmalistassa  
37 aika kärkeen,  
38 OP: nii, nii,  
39 OPSY: mitä mitä ajatuksia tähän valintojen [tekemiseen] liittyy,  
40 OP: [nii,]  
41 OP: nii,  
42 OPSY: pidetään tää mielessä,  
43 OP: ↑joo,  
44 OPSY: mä kirjotan sen tänne iteki, (.) nyt mult puuttuu  
45 mun hieno yliviivauskynä.  
46 OP: hhaha,  
47 (0.2) ((OPSY alkaa kirjoittaa))  
**48 OPSY: -> mut et aina on ollu jotenki vaikeeta tehdä erilaisia**  
**49 valintoja,**  
50 OP: joo,  
51 OPSY: joo,  
52 (.)  
53 OP: >tai niinku et sitä vahvis-< tai niinku sitä: niinku apua  
54 on aina yrittäny saada niinku et on #kysyny vanhemmilta#  
55 tai niinku muilta et  
56 OPSY: joo,  
57 OP: niinku mitä mieltä sä oot ja ehkä niinku niidenki  
58 avulla vähän yrittää päättää tai niinku =yrittää  
59 saada semmost niinku: (.) vahvistusta siihen omaan  
60 päätökseen ja: (.) ja jotenki et (.) et se aina ollu  
61 tosi vaikeeta,  
62 (0.6) ((OPSY kirjoittaa muistiinpanoja))  
63 OPSY: °joo°,

Katkelman alussa opintopsykologi esittää kannanoton, että hän ei voi tehdä opiskelualan valintaa opiskelijan puolesta (r. 1–4). Opiskelija vastaa tähän samanmielisellä vuorolla (r. 5–14), jossa hän tuo esille ongelman, *valintoihin liittyvän ahdistuksen*. Vuoro päättyy *et*-partikkeliin, joka tyypillisesti kutsuu toista osallistujaa tekemään päätelmän tai yhteenvedon jostakin, mikä vuorossa on jäänyt implisiittiseksi (Koivisto 2011; Koivisto & Voutilainen 2016).

Opintopsykologin formulaatioresponssi riveillä 16–20 topikalisoii opiskelijan esiin tuoman valintojen vaikeuden. Responssissa *et*-loppuiseen huolenkerronta-vuoroon opintopsykologi tuottaa päätelmäformulaation opiskelijan sanomasta ja vahvistaa siten, että valintoihin liittyvä ahdistus on vastaanotolla relevantti työskentelyongelma (ks. Koivisto & Voutilainen 2016). Topikalisointia korostaa formulaatiota kehystävä metapuhe, joka merkitsee opiskelijan puheesta poimitun sisällön uudeksi tiedoksi ja topiikiksi: *eli tämmönen asia tulee nyt ilmi* (r. 16). Vuoron demonstratiivinen proadjektiivinen *tämmönen* ja nykyhetkeä ilmaiseva adverbini *nyt* korostavat meneillään olevaa tilannetta. Opintopsykologi toistaa opiskelijan



kuvauksesta omistusrakenteen *mul on aina ollu* muodossa *sul on ollu aina* (r. 16–17). Lausuman loppuosassa hän vaihtaa kuitenkin opiskelijan käyttämän voimakkaan negatiivisen termin *valintoihin liittyvä ahdistus* (r. 12) affektisesti neutraalimpaan muotoon *vaikee tehdä valintoja* (r. 17–19). Näin opiskelijan ongelmasta puhutaan taitojen eikä vahvan tunnekokemuksen kautta. Ongelman topikalisointi painottaa opintopsykologin ammattilaisen näkökulmaa valita keskustelusta tiettyjä asioita työskentelyn kohteeksi. Myös vuoronalkuinen *eli*-partikkeli vahvistaa opintopsykologin ammatillista auktoriteettia: se implikoi, että molemmilla on yhtäläinen pääsy puheenaiheeseen mutta opintopsykologi on tuottamassa tulkinnan opiskelijan vuorosta uudessa kontekstissa (ks. Sorjonen 2018).

Vuoron loppuosa palauttaa kuitenkin opiskelijalle kokemuksellisen auktoriteettiaseman, kun opintopsykologi varmistaa tarkistuskysymyksellä, onko hän ymmärtänyt opiskelijan ilmauksen oikein: *että miten sä sanoit et tulee sanoit sä et tuhansia ajatuksia tai* (r. 19–20). Ilmaus *tuhansia ajatuksia* viittaa opiskelijan antamaan selitykseen valintoihin liittyvästä ahdistuksesta: *niinku just pohtii asioita tuhanteen kertaan* (r. 13–14). Riveillä 21–26 opiskelija osoittaa *nii*-partikkeleilla tulkinnan olevan jossakin määrin oikeansuuntainen, mutta jatkaa tuottamalla *tai*-alkuisen vaihtoehtoisen kuvauksen ongelmasta ja täsmentää, mitä on oikeastaan tarkoittanut. Opiskelija selittää, että ongelmana ei ole ajatusten määrä vaan moneen kertaan pohtiminen, jonka hän nimeää *ylianalysoinniksi* (r. 23).

Katkelman toinen formulaatio (r. 29–32) on responsi ongelman uuteen kuvaukseen. Nyt opintopsykologi toistaa opiskelijan käyttämän ilmauksen *vähän semmost ylianalysointia*. Huomionarvoista on, että vuorossa toistuu ammatillista orientaatiota kuvaava termi *ylianalysointi*. Opintopsykologi myös selittää termin sisällön vuoron lopuksi – selitys on rakennettu niin, että sen voi nähdä myös opiskelijan puheen formulointina: *et mieltii hirveen pitkälle asioita* (r. 32) Lisäksi hän korostaa vuorossaan opiskelijan vahvuuksia. Formulaatio on kehystetty metapuheella, joka on myönteinen kannanotto tai arvio opiskelijan vuoron muotoilusta: *toi oli must must tosi hyvin sanottu* (r. 29).

Opiskelija vastaa formulaatioon minimipalauttein *mm* ja *nii* (r. 31 ja 33), mutta ei jatka itsereflektointia. Taon jälkeen opintopsykologi siirtyy opiskelijan tunteen huomioimisesta työskentelyongelman määrittelyyn ja ehdottaa valintojen

tekemisen vaikeutta tapaamisten ongelmalistalle *aika kärkeen* (r. 35–39). Samalla hän osoittaa, että tässä kohtaa keskustelua ei ole kuitenkaan tarkoitus vielä pohtia ongelmaa, vaan siihen palataan myöhemmin: *pidetään tää mielessä* (r. 42), *mä kirjotan sen tänne iteki* (r. 44). Esimerkissä formulaatio siis kiinnittää huomiota opiskelijan vaikeaan tunnekokemukseen topikalisoimalla sen, mutta siirtää sen jälkeen fokuksen seuraavaan aiheeseen ja jättää tunteen myöhemmän käsittelyn kohteeksi. Monikon 1. persoonan merkityksessä käytetty passiivimuoto lausumassa *pidetään tää mielessä* (r. 42) ja refleksiivipronomini *iteki* (r. 44) korostavat, että kyseessä on yhteinen työskentelyongelma eikä opiskelija joudu käsittelemään sitä yksin. Oman toiminnan kuvaus *mä kirjotan sen tänne iteki* (r. 44) merkitsee, että opiskelijan tuottama havainto on diagnostisesti kirjaamisen arvoinen (ks. Svinhufvud 2016).

Tämän jälkeen opintopsykologi palaa formulaatioiden alkuun ja toistaa uudelleen topikalisoitun ongelman (r. 48–49): *mut et aina on ollu jotenki vaikeeta tehdä erilaisia valintoja*. Palaaminen pitkässä vastauksessa alkuun osoittaa opintopsykologin tulleen päättelyssään loppuun (ks. Schegloff 2011) ja tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden myös reflektoida asiaa laajemmin, vaikka edellä asia on kirjattu muistiin nimenomaan tulevaa varten. Opiskelija tuottaakin samanmielisen responssin riviltä 57 alkaen ja elaboroi valintojen vaikeutta eteenpäin.

Formulaatioiden avulla opintopsykologi tekee yhteenvedon tai päätelmän opiskelijan edeltävästä huolenkerronnasta. Aineistossani formulaatioon valitaan relevanttia sisältöä keskustelun aiheeksi ja jätetään jotakin muuta huomiotta. Opiskelijan huolenkerronnan formulointi on opintopsykologille keino osoittaa, että opiskelijan tunteet tulevat kuulluksi. Tämä palvelee vastaanoton diagnostisia tavoitteita ja varmistaa, että opintopsykologi on ymmärtänyt opiskelijan kokemuksen oikein. Opintopsykologi voi tuoda formulaatiossa esiin myös opiskelijan vahvuuksia tai kannustaa opiskelijaa arvioimalla myönteisesti tämän toimintaa. Formulaatiot pohjustavat usein muita opintopsykologin empaattisia vuoroja. Niillä voidaan toisaalta päättää huolenkerrontajakso ja siirtyä uuteen, vähemmän affektiiviseen toimintasekvenssiin. Tällöin ne ohjaavat keskustelun suuntaa huolten käsittelystä kohti seuraavaa topiikkaa tai opiskeluongelmien ratkaisemista.

## 4 Tunteita huomioivat vuorot ja opiskelijan kokemukseen eläytyminen

Huolenkerrontasekvensseissä yksi tyypillinen empatian osoittamisen keino ovat vuorot, joilla opintopsykologi osoittaa eksplisiittisesti ottavansa huomioon opiskelijan tunnekokemuksen. Kutsun tällaisia vuoroja tunteita huomioiviksi vuoroiksi (*recognition*) – termi pohjautuu tutkimukseen psykoterapeutin empatiakeinoista asiakkaan affektisia vuoroja kohtaan (ks. luku 2.2; Voutilainen 2010, 2012; Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a). Psykoterapiassa tunteita huomioivat vuorot ovat terapeutin responssikeinoja, joilla keskitytään asiakkaan tunnekokemukseen ja suhtaudutaan siihen jaettuna ja yhteisesti käsiteltävänä. Näin tunteita huomioivat vuorot eroavat näkökulmaltaan sekä sellaisista vuoroista, jotka ensisijaisesti formuloivat asiakkaan puhetta, että sellaisista vuoroista, joissa terapeutti puhuu selvästi vain omasta näkökulmastaan. Rakenteeltaan tunteita huomioivat vuorot on muotoiltu responsiiviseksi toiminnaksi: niiden syntaktisen rakenteen avulla esitetään kannanottoja, laajennuksia ja formulaatioitakin. (Mts. 88.)

Aineistossani tunteita huomioivat vuorot ovat keino käsitellä opiskelijan tunnekokemuksia empaattisesti: niiden avulla validoidaan opiskelijan tunteita, eläydytään niihin ja tarjotaan opiskelijalle tilaa reflektoida kokemuksiaan edelleen. Vuoroille on tyypillistä, että opintopsykologi viittaa opiskelijaan suoraan yksikön 2. persoonassa (ks. Voutilainen 2010: 103; vrt. Ruusuvuori 2007, 2013). Tunteita huomioivissa vuoroissa myös muokataan usein opiskelijan tunteenkuvausta psykologiselle ammattikielelle. Sekvensseissä opiskelijan episteeminen auktoriteetti ja opintopsykologin ammatillinen auktoriteetti kohtaavat.

Aineistossani opintopsykologin empaattiset responssit tyypillisesti ketjuuntuvat: tunteita huomioivat vuorot seuraavat usein formulaatiota ja voivat johtaa tulkintaan. Ne keskittyvät formulaatioita voimakkaammin opiskelijan tunteenkuvauksen affektiiviseen puoleen, siinä missä formulaatiot vievät keskustelun painopistettä kohti seuraavaa kysymystä, uutta topiikkaa tai muulla tavoin pois päin vaikean tunteen käsittelystä. Tunteita huomioivat vuorot kietoutuvat yhteen myös tulkintavuorojen kanssa: molemmille on yhteistä fokusointi opiskelijan tunteisiin, mutta tulkinnat tarjoavat myös aina uuden näkökulman, joka tuo esiin jotakin huolenkerronnassa implisiittiseksi jäänyttä (ks.

Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a: 89). Tunteita huomioivat vuorot edellyttävät opiskelijalta responsia, jossa hän osoittaa samanmielisyyttä tai erimielisyyttä opintopsykologin vuoron kanssa. Sen jälkeen opintopsykologi saattaa tehdä jatkokysymyksen, joka syventää tunnekokemuksen käsittelyä, mutta usein hän siirtyy seuraavassa vuorossaan tulkintaan.

Analysoin tässä luvussa tunteita huomioivien vuorojen vuorovaikutuksellisia tehtäviä. Luvussa 4.1 tarkastelen, millä tavalla opintopsykologi eläytyy vuoroissa opiskelijan tunnekokemukseen ja validoi sen. Luvussa 4.2 keskityn siihen, miten opintopsykologi tarjoaa tunteita huomioivilla vuoroilla opiskelijalle ammatillista tukea vaikeassa emotionaalisessa tilanteessa.

#### **4.1 Tunteita huomioivat vuorot validoivat opiskelijan tunnekokemuksen**

Huolenkerrontaa ilmaisevassa vuorossa on aina läsnä kaksi puolta: niissä kerrotaan jotain omasta sisäisestä kokemuksesta ja kuvaillaan asiaan liittyviä ulkoisia olosuhteita, kuten muiden ihmisten toimintaa (Voutilainen 2012: 236). Tunteita huomioiville vuoroille on tyypillistä se, että opintopsykologi keskittyy niissä opiskelijan sisäiseen kokemukseen. Näin tunnekokemusta kohdellaan todellisena ja tärkeänä ja sen käsittelylle tarjotaan tilaa. (Ks. Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a; Voutilainen mt.) Eläytymistä osoitetaan vuorossa muun muassa nimeämällä opiskelijan tunteita, viittaamalla opiskelijaan suoraan yksikön 2. persoonamuodolla, elaboroimalla tunnekokemuksen kuvausta sekä ilmaisemalla empatiaa prosodian keinoin.

Esimerkki 4 sijoittuu ensimmäisen vastaanoton alkupuolelle haastattelu- ja taustoitusvaiheeseen, jossa opiskelija kertoo motivaatio-ongelmistaan. Opiskelija on aiemmin kertonut, että hän on hyvin kuormittunut eikä koe enää selviytyvänsä opinnoista hyvin arvosanoin kohtuullisella työmäärällä, mutta ei ole valmis myöskään panostamaan opintoihin enempää arjessaan. Ennen katkelmaa opintopsykologi nimeää tämän ristiriidan yhdeksi työskentelyongelmaksi, jota vastaanotoilla voidaan pohtia (ks. Vehviläinen & Svinhufvud 2018). Katkelman edellä opintopsykologi on kysynyt, mitä muita tärkeitä asioita opiskelijan elämässä on opintojen ohella. Katkelman alussa opiskelija jatkaa vastaustaan kysymykseen (r. 1–46). Opintopsykologi esittää tunteita huomioivan vuoron riviltä 48 alkaen.

## Esimerkki 4 (A2a)

01 OP: --- mutta tota:, (.) niin siihen meni sit kuitenkin  
02 niinku kolme hh neljä tuntii päivästä, (.) ku kävi  
03 talleil ja viikonloppusin sit oli jotain  
04 valmennuksii tai jotain kisoil tai muuta, .hhh  
05 vastaavaa niin tota: siihe on niinku aina menny  
06 paljon aikaa ja sitte (0.6) sitten tota: mää ohjaan  
07 noit jumppa#tuntei#,  
08 OPSY: ah↑ah?  
09 OP: täällä,  
10 OPSY: ah↑ah,  
11 OP: ftyöväenopistollakin muu(h)tamia£ [niin tota, ]  
12 OPSY: [£katos ↑katos£,]  
13 OP: tota tota: (0.2) se on niinku semmonen ja niinku >urheilu  
14 ja liikunta nyt< ylipäättään, (.) et mä tuun niinku hulluks  
15 jos joutuu olee paikoillaan ja sisäl ku on just  
16 tottunu olemaa tallil aina ulkon kolme neljä tuntii  
17 päivästä ja sit joutuuki olee koko päivän sisäl  
18 ni se:, (.) niinku hh on: ihan hirveetä ja sit on tota,  
19 =.mt @sit on vielä semmonen harrastus kun kakkujen  
20 leipomine@, hehehehe £ja niinku sellai ihan (0.6) kerran  
21 viikos tai niin aina ku tulee inspiiraatio ni sit pitää  
22 ruveta leipoo jotaif,  
23 (0.8) ((OPSY kirjoittaa muistiinpanoja))  
24 OP: ja tota hhh sit niinku yks täl hetkel aikaa vievä tekijä  
25 on toi mm poikaystävä joka asuu Turussa, (.) et meil on  
26 niinku tällai (.) kaukosuhde, (0.2) ni sit siihen niinku  
27 matkustamiseen menee (0.6) menee tota (.) aikaa ja,  
28 (.) #se on aika rasittavaa myöski#,  
29 OPSY: joo, ((katsoo opiskelijaa ja nyökyttelee))  
30 OP: mm  
31 OPSY: °joo°,  
32 OP: °>niinku henkisesti aika raskast se<°,  
33 OPSY: joo,  
34 OP: °niinku reissaamine°,  
35 OPSY: °joo°, miten usein te tapaatte sun poikaystävä [kanssa?]  
36 OP: [ky:l me]  
37 >nyt ollaan sillai niinku< kerran viikos tai niinku  
38 kerran kahes viikos aina niinku viikonloppui tai jos  
39 OPSY: joo,  
40 OP: kumpi pääsee koulust tai on niinku vapaapäivii  
41 tai jotain ni,  
42 OPSY: ↑joo,  
43 OP: niin niinku sillai mut sit et se: se on (.) mä oon nyt  
44 puoltoist vuotta: ollu, (.) sen kans niin tota: (0.2)  
45 siis se: se on niinku raskast, (.) se (.) matkustaminen  
46 et °se on niinku mul hirvee° (0.4) painolasti,  
47 (3.2) ((OPSY kirjoittaa ja lopettaa kirjoittamisen))  
48 OPSY: -> **nii-i, =onhan se raskasta, (.) vaikkei se nyt oo**  
49 **ku se muutaman tunnin junamatka mut**  
50 **[tavaroitten pakkaaminen ja (.) elämän organisoiminen, ]**  
51 OP: [mm- mut hh nii, siis just niinku se kaikki (.) nii, nii,]  
52 se ja sit niinku tota .hh hhhh just se niinku et  
53 pitää hh .hh ajatella kaikki tavarat ja mitä ottaa  
54 mukaa ja ja: järjestää kaikki muut asiat sillai et voi  
55 olla pois [ja ]  
56 OPSY: [mm,] ((nyökyttelee ja katsoo opiskelijaa))

57 OP: sit taas niinku (.) se on niinku hirvee  
58 se on kaikist hirvein niinku sunnuntai illal  
59 lähtee sielt pois ja [sit taas] niinku tiätää et koska  
60 OPSY: [ɛ.mhmmɛ ]  
61 sit näkee seuraavaks >joskus niinku kahen viikon pääst  
62 tai jotai<, niin tota: noin niin °se: (.) se on kyllä°,  
63 OPSY: nii, (.) nii,  
64 OP: raskasta.  
65 OPSY: -> joutuu aina jättämään (.) pienet jää[hyv]äiset  
66 OP: [ni,]  
67 OPSY: -> sunnuntai-[iltana ja alotta]maan viikon.  
68 OP: [ni, (.) et se, ]  
69 se on niinku ja sit toinen juttu oli viime keväänä  
70 mul oli viel putkiremontti tos mun kämpässä mä asuin  
71 Etelä-Haagassa silloin ja mä olin neljä ja puol kuukaut  
72 filman asuntoo Helsingissä  
73 OPSY: .mhehehh  
74 OP: mikä käytännös tarkotti sitä et mä just kuljin  
75 aika paljon sinne Turkuun ja takasin niinku ihan  
76 päivittäin sillai et mä lähin sielt aamulla ja tulin  
77 illal takasin tai #sitte# (0.2) niinku mun kavereitten  
78 tykön tai (.) tälle, (.) et se se, (.) niinku vei mult  
79 ihan totaalisesti voimat se: koko viime kevät, (.)  
80 ja sit se: jotenki (.) en niinku pystyny palautumaan  
81 siit kesä: aikaan,  
82 OPSY: joo  
83 OP: mikä osittain varmaan vaikuttaa niinku tähetkiseen  
84 tilanteeseen et eth en mä vaan niinku jaksa, .mthh  
85 (0.4) ((OPSY kirjoittaa muistiinpanoja))  
86 OPSY: °joo°,  
87 OP: krhm khm  
88 (0.8) ((OPSY lopettaa kirjoittamisen))  
89 OPSY: mitä sä kesän teit nyt.

Opiskelija kuvaa (r. 1–34) ajankäyttöään listaamalla ajanviettotapojaan: hevosen hoitamista, jumppatuntien ohjaamista, kakkujenleipomisharrastusta ja kaukosuhdetta toisessa kaupungissa asuvan poikaystävän kanssa. Vuoron lopussa (r. 24–34) hän tuo esiin myös eksplisiittisen huolen, kun hän kuvailee jatkuvaa matkustamista aikaa vievänä ja rasittavana. Opiskelija tarkentaa tunnekuvaustaan lisäyksellä *niinku henkisesti aika raskast se niinku reissaamine* (r. 32–34), joka ilmaisee, että kyse ei ole vain ajankäytöstä, vaan tilanne on hänelle tunnetasolla vaikea. Opintopsykologi vastaa huoleen aluksi vain dialogipartikkeleilla *joo* (r. 29, 31, 33 ja 35) eikä vielä osoita minimivastausta enempää empatiaa opiskelijan tilannetta kohtaan.

Rivillä 35 hän esittää jatkoon valmistavan kysymyksen ja pyytää lisätietoa siitä, miten usein opiskelija tapaa poikaystäväänsä. Vastauksessaan (r. 36–46) opiskelija perustelee vaikeaa tilannetta suhteen kestolla (*puoltoist vuotta*) ja tuo uudeleen esiin vaikean kokemuksensa lohkeamarakenteella eteenpäin: *siis se se on niinku*

*raskast se matkustaminen* (r. 45). Vuoron lopussa opiskelija kuvailee tilanteen kuormittavuutta myös voimakkaalla luonnehdinnalla *hirvee painolasti* (r. 46). Tunnekokemuksen toistaminen ja voimakkaat leksikaaliset valinnat tekevät odotuksenmuokaiseksi sen, että opintopsykologi osoittaisi ymmärtävänsä opiskelijan huolen.

Responssina huolen toistamiseen opintopsykologi tuottaa tunteita huomioivan vuoron riveillä 48–50, joka sijoittuu 3. position sekvenssin aloittaneen 1. position kysymyksen (r. 35) ja 2. position opiskelijan vastauksen (r. 36–46) jälkeen. Vuoronalkuinen partikkeli *nii-i* ilmaisee affiliaatiota opiskelijan kokemusta kohtaan (ks. Sorjonen 2001). Opintopsykologi toistaa vuorossaan opiskelijan käyttämän predikatiivirakenteen *se on raskasta*, mutta sanajärjestyksen muutos ja liitepartikkeli *-han* tuovat rakenteeseen myönnyttelyn piirteitä: *nii onhan se raskasta* (vrt. Niemi 2015). Vuoron jatko osoittaa, että opintopsykologi on kuullut ja ymmärtää opiskelijan henkisen rasituksen suhteessa ajankäyttöön: *vaikei*-alkuinen varaus (r. 48–49) ilmaisee, ettei junamatka ole kovin raskas sinänsä. Sen jälkeen opintopsykologi kuitenkin elaboroi sitä, mikä kaikki opiskelijan kokemuksessa voi tuntua raskaalta: *mut tavaroitten pakkaaminen ja elämän organisoiminen* (r. 49–50). Tilanteen elaborointi vahvistaa, että opintopsykologi pitää opiskelijan tunnekokemusta oikeutettuna ja todellisena. Tunteita huomioiva vuoro luo samalla tilan sille, että opiskelija voi pysähtyä refleктоimaan tilannetta edelleen (ks. Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a).

Opiskelija vastaakin vuoroon hyvin samanmielisesti (r. 51–64). Vuoron alku on tuotettu päällekkäin opintopsykologin huomioivan vuoron kanssa (r. 51), ja siinä opiskelija on aloittamassa *mut*-alkuista kontrastoivaa kannanottoa, mutta jatkaakin myötäillen samalla kun opintopsykologin vuoron loppu muuttuu tunteeseen eläytyväksi. Opiskelija elaboroi itse tunnekokemusta pidemmälle ja kuvailee, että juuri tavaroitten ajattelemisen ja asioiden järjestämisen on tilanteessa raskasta (r. 51–55). Vuoron lopussa opiskelija esittää tilanteen henkisen kuormittavuuden äärimmäisen kuvauksen, jonka hän liittää sunnuntai-iltaan, jolloin yhteinen aika poikaystävänsä kanssa päättyy (r. 57–59): *se on kaikist hirvein niinku sunnuntai-illal lähtee sielt pois*.

Kun opiskelija etenee huolenkerronnassa opintopsykologin aloittamaan suuntaan, tämä jatkaa vielä tunteiden huomioon ottamista toisessa vuorossa (r. 65–67). Se on rakenteeltaan syntaktinen jatko opiskelijan aiempaan vuoroon: opintopsykologi elaboroi vahvasti tilanteen vaikeutta ja vertaa sitä jopa toistuviin jäähyväisiin

seurustelukumppanista: *joutuu aina jättämään pienet jäähyväiset sunnuntai-iltana ja alottamaan viikon*. Vuoroa edeltävät *nii*-partikkelit (r. 63) implikoivat, että opintopsykologi ymmärtää nyt opiskelijan tilanteen ja osaa samastua siihen. Jäähyväisistä puhuminen osoittaa yhä voimakkaampaa eläytymistä opiskelijan kokemukseen. Nollapersoonan käyttö (*Ø joutuu aina jättämään*) kuvaa tilannetta kenen tahansa kokemuksena ja ilmentää sitä, että myös opintopsykologilla on episteeminen pääsy käsittelemään opiskelijan tunteita (Sorjonen 1999, 2001). Opiskelija tuottaa hyväksyvän responssin (r. 68–84) ja elaboroi sitä esittämällä vielä uusia syitä siihen, miksi hän on ollut kuormittunut.

Katkelman tunteita huomioivat vuorot sijoittuvat melko myöhään huolenkerrontajaksossa, mikä selittyy ainakin sillä, että on menossa ensimmäisen vastaanoton haastatteluvaihe. Katkelman alussa opintopsykologi suhtautuu opiskelijan huolenkerrontaan minimipalauttein ja osoittaa kuulevansa tätä, mutta ei vielä ota tilanteeseen kantaa. Kun opiskelija toistaa huolen, se luo odotuksen siitä, että hänen raskas kokemuksensa tulee huomioiduksi. Tähän odotukseen opintopsykologi vastaa tunteita huomioivilla vuoroilla. Työskentelyn tavoitteena on kuitenkin vielä kertoittaa opiskelijan taustaa ja ongelmien syitä, eikä vastaanottojen työskentelyongelmaa ole vielä määritelty. Tämä näkyy myös katkelman lopussa. Opiskelijan vuorossa riveillä 68–84 huolenkerronta voimistuu edelleen, mutta vuoron lopussa opiskelija palaa tapaamisen alussa esiin tulleeseen keskeiseen syyhyn saapua vastaanotolle, jaksamisongelmaan (r. 83–84). Vuoron loppu esittää aiemman huolenkerronnan perusteluna nykytilanteelle ja orientoituu siihen, että meneillään on taustoitusvaihe. Pian katkelman jälkeen keskustelussa opintopsykologi esittää myös tulkinnan, joka haastaa opiskelijaa tarkastelemaan ajankäyttöään kriittisesti. Analysoin tätä tulkintaa luvun 5 esimerkissä 7.

#### **4.2 Tunteita huomioivat vuorot tarjoavat eläytyvää ammattilaisen tukea**

Opiskelijan tilanteeseen eläytymisen lisäksi tunteita huomioivissa vuoroissa näkyy, että niissä opintopsykologi käsittelee tunnekokemusta ammattilaisen näkökulmasta. Ammatillinen empatian osoittaminen voi ilmetä jo siinä, millä keinoin tunteen validointia tehdään, miten tunnekokemus topikalisoidaan ja mitä ammattikielen piirteitä käytetään tunteenkuvauksen muotoilemiseen. Tunteita huomioivia



vuoroja sisältävissä sekvensseissä on keskeistä myös tiedollisen ensisijaisuuden ulottuvuus: huolenkerronnassa opiskelija on luonnollisesti episteemisessä auktoriteettiasemassa omaan tilanteeseensa, mutta tunteita huomioiva vuoro osoittaa tyyppillisesti, että opintopsykologillakin on episteeminen pääsy tunnekokemuksen käsittelyyn (ks. Heritage 2013). Tämä selittyy ainakin hänen ammatillisella asemallaan ja siihen liittyvällä kokemuksella.

Esimerkissä 5 huomioivat vuorot alkavat riviltä 21. Katkelma on ensimmäisen vastaanottokäynnin loppupuolelta. Opiskelija on kertonut harkitsevansa opintojensa keskeyttämistä ja alanvaihtoa. Huomionarvoista keskustelussa on se, että vastaanoton alussa käynnistyneen haastatteluvaiheen aikana opiskelija on kertonut hyvin pitkällä huolenkerrontajaksolla opintoihin liittyvistä motivaatio-ongelmistaan nykyisessä opiskelutilanteessa. Koko jaksoa on leimannut voimakas ahdistuneisuus: opiskelija on selvästi tilanteestaan surullinen, ja huolenkerrontaa sävyttää itkuisuus. Pitkän taustoituksen jälkeen opintopsykologi on katkelman edellä vastaanottanut huolenkerrontaan formulaatioilla, jotka ovat pohjustaneet työskentelyongelman määrittelyä. Katkelman alussa (r. 1–3) hän jatkaa työskentelyongelman kuvaamista ja kehystää tavoitteeksi tapaamisille sen, että opiskelijan tilanteeseen suhtaudutaan tutkivasti ja suuntaa etsien.

### Esimerkki 5 (A4a)

01 OPSY: ei asetetakaa jotain semmosta kauheen tiukkaa (.)  
02 tavotetta tai rajaa vaan ↑otetaa vaan kompassi käteen  
03 ja (.) lähetään menemään johonkin suuntaan.  
04 OP: mm et mä halusin kans niinku et vaikka mä sanoin sulle et  
05 joo että .nhh tai vaikka mä nyt oon sanonu kotonaki et ei  
06 se niinku hhh enää niin paljon harmita niinku et mä nyt  
07 jätin ne opinnot ja [kaikki,]  
08 OPSY: [nii, ]  
09 OP: tommosta et niinku päasia että mä nyt tästä ite  
10 tulisin kuntoo ja olisin se niinku iloinen ihminen mitä  
11 mä niinku oikeesti olen?  
12 OPSY: nii  
13 OP: kyllä se niinku siel sisimpänä ↑kuitenki harmittaa  
14 niinku enemmän ku mä uskon niinku:  
15 OPSY: joo,  
16 OP: tai luulen,  
17 OPSY: joo,  
18 OP: et, et niinku,  
19 OPSY: nii,  
20 OP: ja just niinku hh  
21 OPSY: -> saahan se [harmittaa sua. ]  
22 OP: [↑nii, ↑nii, nii,] .nhhh  
23 OPSY: -> saahan se harmittaa,

24 OP: mm,

25 OPSY: -> sä teit hi:rveen paljon töitä (.) et sä pääsit

26 lääkkikse[en, ] ((osoittaa laskevansa sormillaan))

27 OP: [nii ] etenki jos heittää sen kaiken pois sitte

28 tai niinku niinku niinku just sillee että (.) jotenki:,

29 OPSY: -> sinne ei moni pääse ((laskee sormillaan))

30 OP: nii

31 OPSY: -> sinne oli ↑tosi vaikee päästä sä teit hirveesti töitä

32 sä oot itse asiassa tehny hi:rveesti töitä .hh

33 niinku pitkän aikaa, ((laskee sormillaan))

34 OP: mm,

35 OPSY: -> sul on kuitenkin kouluu [↑kakstoista vuotta takana]

36 OP: [nii, nii, ]

37 OPSY: -> ja siitä suoraa (.) yhteen yliopiston haastavimmista

38 koulutus[ohje]lmista?

39 OP: [mm ]

40 OPSY: -> ↑must (0.2) ↑must sua saa harmittaa se,

41 OP: nii, .hhh

42 (0.8) ((opiskelija itkee))

43 OPSY: -> et jos sä siitä luovut.

44 OP: ↑nii .hh ja se on ihan hyvä niinku tai just niinku sillee

45 että ku s- joku sanoo noin ni mul tulee niinku enemmän

46 just semmonen et hitto et kyllähän se harmittaaaki

47 tai [siis ]

48 OPSY: [↑nii,]

49 OP: sillee että .nfhh et siit on >ihan hyvä niinku< puhuu kans

50 että [että tota:] .nfhhh

51 OPSY: [nii, nii, ]

52 OP: #että tota:# se on joo et tietysti aina ku näistä asioist

53 puhuu ja niinku nehän tunteet tulee enemmän pinnalle ja

54 sehän on ihan hyvä [et ]

55 OPSY: [nii,]

56 OP: eihän niitä oo hyvä niinku .hhh

57 OPSY: nii,

58 OP: siellä sisällä pitää ja se niinku kanssa et en mä vaa

59 sen koulun (.) kans oo tehny töit et mä oon tehny

60 niinku itteni kans niin paljon töitä tai niinku jotenki

61 tehny töitä siihen et mä oon niinku: (.) jaksanu olla

62 siellä tai s- just sillee et mä oon <sinnitelly>,

63 OPSY: nii,

Opiskelija vastaa työskentelyehdotukseen riveillä 4–20 palaamalla kuvailemaan harmin tunnetta. Hän myöntää, että opintojen väliaikainenkin keskeyttäminen lukukaudeksi harmittaa häntä enemmän kuin hän on antanut ymmärtää opintopsykologille ja perheelleen. Vuorossa korostuu voimakas itsekriittisyys, ja opiskelija kuvailee vahvaa ristiriitaa aiemman toimintansa (r. 4–5) ja sisäisen kokemuksensa välillä: *kyllä se niinku siel sisimpänä kuitenkin harmittaa niinku enemmän ku mä uskon niinku* (r. 13–14).

Opintopsykologi vastaa opiskelijan huolenkerrontaan ensin dialogipartikkelein *nii* ja *joo* (r. 8, 12, 15, 17 ja 19). Riviltä 21 alkaa kuitenkin tunteita huomioivien vuorojen jakso, jossa hän osoittaa vahvasti empatiaa opiskelijan harmintunnetta kohtaan (r. 21–43). Vuoroissa toistuu voimakas opiskelijan kokemuksen validointi:

*saahan se harmittaa sua* -rakenne toistuu vuoroissa yhteensä kolmesti (r. 21, 23 ja 40). Rakenteen *saahan*-verbi ilmaisee deonttista mahdollisuutta (ISK 2004 § 1554), ikään kuin opintopsykologi antaisi opiskelijalle luvan tai oikeutuksen kokea harmin-tunnetta. Rakenne korostaa myös opintopsykologin asiantuntijuutta ja episteemistä auktoriteettiasemaa: hänellä on paitsi pääsy opiskelijan tunnekokemukseen, myös asema sen arviointiin ja normalisointiin. Normalisointia korostava vaikutelma syn-tyy muun muassa kahden ensimmäisen lausuman verbialkuisuudesta, mikä esittää tunteen luvallisuuden kiistattomana tosiasiana.

Opiskelija vastaanottaa tunteita huomioivat vuorot aluksi lyhyesti dialogipar-tikkelein (r. 22 ja 24). Opintopsykologi jatkaa opiskelijan kokemuksen validoimista perustelemalla monipolvisesti, miksi opintojen keskeyttäminen voi harmittaa opis-kelijaa (r. 25–38). Vuorot kuvailevat eläytyvästi yksikön 2. persoonamuodossa, mi-ten paljon opiskelija on tehnyt töitä päästäkseen nykyiseen koulutusohjelmaan. Pe-rusteluissa toistuu työmäärän ilmaus *hirveen paljon / hirveesti töitä* (r. 25, 31 ja 32) ja perustelujen voimakkuus kasvaa asteittain: ensin fokuksessa on opiskelijan te-kemä työ pääsykokeisiin, sen jälkeen suhteessa koulutusohjelman vaikeuteen ja lo-puksi laajemmin koko yhtäjaksoisen koulu-uran kestänyt työnteko.

Huomioivien vuorojen jakso päättyy siihen, että opintopsykologi toistaa deonttisen luvan opiskelijan mielipahaan (r. 40–43): *must must sua saa harmittaa se et jos sä siitä luovut*. Palaaminen toistolla vuoron alkuun laajan ja moniyksikköisen vastauksen lopussa implikoi puhujan päässeen loppuun (Schegloff 2011). Lopussa korostuu uudelleen myös se, että opintopsykologilla on valta antaa oikeutus opis-ke-lijan harmintunteeseen. Tällä kertaa hän ilmaisee rivillä 40 luvan harmitukseen omana mielipiteenään (*must*), mikä kehystää tilanteen ammattilaisen arvioksi ja implikoi, että mahdollisista muunlaisista mielipiteistä ei opiskelijan tarvitse välittää. Tämä vahvistaa entisestään opintopsykologin episteemistä auktoriteettia. Vuorossa mielipiteen ilmaisemista kuvaava *must* on tuotettu myös prosodisesti painokkaasti, opintopsykologi katsoo tiiviisti opiskelijaa silmiin nyökytellen ja äänenkäytössä kuuluu empaattinen sävy. Lisäksi opintopsykologi nimeää ammattimaisen suora-sukaisesti, että opiskelijan tilanteessa kyse on valinnasta luopua opinnoista: *et jos sä siitä luovut* (r. 43). Pronomini *siitä* viittaa kuvaukseen opiskelijan opinnoista *yh-tenä yliopiston haastavimmista koulutusohjelmista* (r. 37–38), mikä korostaa valin-tatilanteen vakavuutta. Episteeminen voimansiirto on katkelmassa selitettävissä

terapeuttisen prosessin tavoitteiden kautta: vaikeiden tunteiden, kuten pettymyksen, hyväksyminen on väistämätön osa tunteiden käsittelyn prosessia.

Esimerkissä näkyy, että huomioivat vuorot tyypillisesti edellyttävät vastaanottajalta vuoron hyväksymistä tai hylkäämistä, mutta myös kutsuvat jatkamaan itse-reflektiota (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a). Katkelmassa opiskelija vastaa opintopsykologin huomioiviin vuoroihin aluksi dialogipartikkelein ja minimivastauksin. Sekvenssin viimeisen huomioivan vuoron (r. 40–43) rakenne, painokas prosodia, katse ja eleet topikalisoivat opiskelijan harmin tunteen niin selvästi, että vuoro kutsuu opiskelijaa jatkamaan huolen käsittelyä. Opiskelija vastaakin (r. 44–62) ottamalla hyväksyvästi vastaan opintopsykologin empatian ja viittaamalla siihen, että ammattilaisen antama lupa tunteisiin saa hänet ymmärtämään, että pettymys on oikeastaan voimakkaampi kuin hän oli itselleen myöntänyt. Näin tunteita huomioivien vuorojen avulla osoitettu empatia auttaa opiskelijaa tunnistamaan omat tunteensa paremmin ja ilmaisemaan ne suuremmin keskustelussa, minkä voi katsoa edistävän vastaanottojen tavoitteita.

Tunteita huomioivat vuorot eläytyvät opiskelijan tunnekokemukseen ja käsittelevät opiskelijan huolia todellisina ja arvokkaina. Opintopsykologi käyttää niitä myös osoittaakseen opiskelijaa kohtaan empatiaa ammattilaisen näkökulmasta. Vaikka tunteita huomioivat vuorot keskittyvät huoliin ja vaikeisiin tunnekokemuksiin, niissä on usein myös opiskelijan vahvuuksia korostavia piirteitä. Tämän voi tulkita olevan linjassa opintopsykologien ammattikäytänteiden kanssa: vastaanotoilla pyritään opiskelijaa kannattelevaan vuorovaikutukseen. Opiskelijan tunteiden huomioon ottaminen pohjustaa tavallisesti tulkintavuoroa, joka sisältää opiskelijan ajattelua haastavan näkökulman. Siirtymä huomioimisesta tulkintaan on usein liukuva, ja joskus voi olla vaikea tunnistaa, missä tunteiden huomioiminen päättyy ja tulkinta alkaa. Tarkastelen tulkintoja ja niiden rakentumista luvussa 5.

## 5 Tulkinnat ja uuden näkökulman tarjoaminen

Tulkintavuorot ovat keskeinen vuorovaikutuskäytännöni niin terapiatilanteessa kuin opintopsykologin vastaanotolla. Ne tuovat käsiteltäväksi jollakin tapaa uuden näkökulman tai tulkintakehyksen asiakkaan tai opiskelijan kokemukseen. Tulkintavuorot ovat responsiiviseksi rakennettua toimintaa: ne perustuvat vahvasti siihen, mitä asiakas tai opiskelija on edellä sanonut ja nostavat esiin tämän puheesta jotakin implisiittistä. (Ks. esim. Berceili ym. 2008; Vehviläinen 2003a; Peräkylä 2005, 2013.) Aineistossani opintopsykologi tarjoaa tulkinnan avulla ammattilaisen näkökulman, joka on vaihtoehtoinen tulkintakehys opiskelijan tilanteeseen ja haastaa jollakin tavoin opiskelijan ajattelua. Terapiavuorovaikutuksen tutkimuksessa on osoitettu, että uuden tulkintakehyksen tarjoaminen luo etäisyyttä asiakkaan tunnekokemukseen, mutta toisaalta tulkintavuoroon sisältyy tyypillisesti myös tunteita huomioiva elementti. Tämän voi katsoa edistävän tulkinnan vastaanottamista suotuisasti – pelkkä uutta näkökulmaa tarjoava tulkinta ilman empatian osoittamista voisi tulla helposti torjutuksi. (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvoori 2010a.)

Tulkintojen tekeminen on perinteisesti nähty keskeisenä työkaluna terapian vaikuttavuudessa: terapeutin muutos etenee, kun ihminen muokkaa käsityksiään omista tunnekokemuksistaan. Sittemmin on ryhdytty arvostamaan itse terapiavuorovaikutuksen sävyä tärkeimpänä osana terapiaprosessia. (Peräkylä 2008.) Opintopsykologin vastaanotot ovat työtapana merkittävästi psykoterapiaa tiiviimpi työmuoto, jossa muutamien kertojen tapaamisissa pyritään saamaan aikaan muutosta opiskelutottumuksissa tai opiskelukyvyyssä. Niiden aikana tulkintoja tuotetaankin jo lyhyen tutustumisen ja taustoittamisen jälkeen. Sen vuoksi on oletettavaa, että niiden yhteydessä osoitetaan, että opiskelijan tunteet on otettu huomioon ennen uusien, haastavienkin tulkintojen esittämistä. Tulkinnan tekemistä pohjustetaan tyypillisesti keskustelussa monenlaisin empatian keinoin (Vehviläinen ym. 2008). Aineistossani tulkintavuoroa edeltää aina opintopsykologin muita vuoroja, jotka osoittavat opiskelijan huolen kuuntelemista ja siihen eläytymistä: formulaatioita, tunteita huomioivia vuoroja tai niiden yhdistelmiä.

Sekventiaalisesti tulkinnat ovat vuoroja, joissa opintopsykologi tuottaa responsin opiskelijan huolenkerrontaan. Tulkintavuoro kutsuu opiskelijaa paitsi hyväksymään tai hylkäämään sen, myös refleктоimaan tulkinnan sisältöä.

Tulkintasekvensseissä tiedollisen auktoriteetin painopiste siirtyy osin opintopsykologin alueelle.

Käsittelen tässä luvussa opintopsykologin tulkintavuoroja kahdesta näkökulmasta. Luvussa 5.1 analysoin sitä, miten opintopsykologi tarjoaa tulkintavuoroilla uuden, ammatillisen näkökulman opiskelijan huolenkerrontaan ja haastaa näin opiskelijan ajattelua. Luvussa 5.2 tarkastelen tulkintavuorojen rakentumista vaihe vaiheelta opintopsykologin ja opiskelijan yhteistyönä. Opintopsykologi johdattaa tulkintaan muilla empatian ilmauksilla, kuten formulaatioilla ja tunteita huomioivilla vuoroilla.

### **5.1 Tulkintavuorot tarjoavat ammattilaisen näkökulman ja haastavat opiskelijan ajattelua**

Tulkintavuorot kumpuavat opiskelijan affektiivisesta kokemuksesta mutta esittävät siihen vaihtoehdoisen näkökulman. Tyypillistä on, että tulkinnan tarjoama näkökulma haastaa opiskelijaa ajattelemaan kokemustaan tai huoltaan uudesta näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan terapiavuorovaikutuksessa tulkintavuorot ilmentävät vahvasti terapeutin ääntä (Peräkylä 2013: 558). Opintopsykologin vastaanotolla tämä näkyy muun muassa tulkintojen kielellisessä muotoilussa: oman tiedollisen aseman ja näkökulman ilmaisemisessa (*mun mielestä; sehän kuulostaa must; toisaalta tää osoittaa must*) ja ammattikielisisä sanavalinnoissa (*sä taistelit niiden somaattisten oireittenki kanssa; sä suhtaudut kriittisesti itseäs kohtaan; jos ei oo psyykkisesti noin vahvoilla*) (Mt.).

Esimerkki 6 on opiskelijan ensimmäisen vastaanoton lopulta ja jatkoa esimerkkiin 1 (luku 3). Opiskelija on kertonut, että hänellä on tapana täyttää kalenterinsa lukuisilla menoilla ja suunnitelmilla. Kiireisessä arjessa silti pienetkin vastoinkäymiset saavat hänet tolaltaan ja potemaan huonoa omaatuntoa, jos hän ei tee koko ajan jotakin hyödyllistä. Katkelman edellä opintopsykologi on osoittanut ymmärtävänsä opiskelijan tilannetta formulaatioin ja tunteita huomioivin vuoroin. Hän on tuonut esiin, että opiskelija vaikuttaa asettavan itselleen mahdollisimman tavoitteita. Opiskelija vastaa tähän riveillä 1–36. Opintopsykologin tulkintavuorot alkavat riviltä 39.

## Esimerkki 6 (A2a)

01 OP: joo, (0.4) et (.) nyt mä oon niinku (.) palannu  
02 alaspäin niissä ja ku mää oon aika helposti semmonen  
03 et mä tuun niinku .hh mä oon tosi huono sanomaa ei,  
04 (0.4) ni (0.2) sit tulee aika paljon niinku (0.6)  
05 buukattu kalenterii aina niinku vähän liian täytee,  
06 (.) et silloinki ku käy jossain Poris ja tällai nii (.)  
07 ku pitäis noi vanhoi kavereit mennä kattoo ja kaikkee et  
08 sit seki on niinku sit usein #sellai niinku et# (.) et  
09 kello kymmenen meen sinne ja kello kakstoist sinne  
10 ja kello kolmetoist kotii syömää, =ja sit taas niinku  
11 lähettää johonki ja, .hhh  
12 OPSY: o<sub>1</sub>ke::i, ((kirjoittaa muistiinpanoja))  
13 OP: sillai et sit mä oon mä o tosi huano niinku olemaa sillai  
14 esimerkiks kokonaist viikonloppuu (.) ni en mä pysty  
15 olemaa kotoot tekemät [yhtää mitää,]  
16 OPSY: [joo, ]  
17 OP: mä: en [niinku]  
18 OPSY: [joo, ]  
19 OP: ky- kykene siihen et mun on niinku pakko  
20 OPSY: joo,  
21 OP: saada tai on se nyt aina ↑ollu just ku on mulla ollu  
22 toi hevonen ni se on ollu aika aikaa vievää nyt oon  
23 (0.2) oon ollu tota: (.) niinku koulust menny suoraa  
24 tallile ja sit tallilt (.) menny jumpaa ja sit  
25 tullu kotii ja et tehny jotain läksyjä ja sit menny  
26 suoraa nukkumaa et mul on niinku aina ollu se elämä  
27 sellast mul ei niinku hirveesti oo mitään  
28 OPSY: joo,  
29 OP: niinku ylimääräst vapaa- si- siis semmost niinku (.)  
30 he:ngailuaikaa niinku,  
31 OPSY: >joo,  
32 OP: ollu,  
33 OPSY: joo-o,  
34 OP: juuri (.) ollenkaa,  
35 OPSY: >joo,  
36 OP: et mä oon fedelleenki tosi huono siin<sub>f</sub>,  
37 OPSY: °joo,° (.)  
38 OP: heheh  
39 OPSY: -> joo kyllä ku mä ↑kuuntelen sua ni (.) niin  
40 kyllähän mua melkein rupee niinku hengästyttämään,  
41 OP: n(h)ii hehehe hehe  
42 OPSY: -> että (0.2) et ↑tommonen tehopakkaus istuu nyt siinä? .h  
43 OP: joo,  
44 OPSY: -> et [elämä on ]  
45 OP: [mut se alkaa] koht alkaa niinku paukut loppumaan täst  
46 OPSY: ↑nii:,  
47 OP: et ei pys[ty (niinku) ] enää et se hh  
48 OPSY: -> [nii. (.) mut ] ↑sehän kuulostaa jotenki  
49 must niinku (0.2) niinku terveeltä et koht rupee  
50 niinku (.) niinku paukut loppumaa,  
51 OP: fnif,  
52 OPSY: -> et et duracelistaki [joskus loppuu virta?]  
53 OP: [n(h)ii hehe ] fnjoo ehkä<sub>f</sub>,  
54 OPSY: -> että niinku patteritki pitää vaikka ne olis duracelit  
55 ni [nekin pitää välillä ladata.]  
56 OP: [nii pitää ladata ]  
57 OP: joo siis se: (.) se on et mul niinku onneks oli se kolme  
58 viikkoo tos,

59 OPSY: mm,  
60 OP: aikaa, =et silloin ku #mul oli#, =ku mä taas, (.) tota  
61 noin ni muutin niinku viime (0.2) keväällä sillai et  
62 niinku sain kaikki >tavarat raahattua uuteen kämppään  
63 mä olin kesän Porissa<, ni mul oli siin (.) kaks viikkoo  
64 aikaa (0.2) niinku järjestää se sellai (.) rauhassa ---

Opiskelija kuvailee riveillä 1–36 ajankäyttöongelmiaan. Hän kertoo ensin laskeneensa viime aikoina mahdottomia tavoitteita, mutta jatkaa pohtimalla, mistä niiden asettaminen johtuu ja miten se näkyy hänen ajankäytössään. Lisäksi hän listaa esimerkkejä viikonlopunvietostaan: tekemisten kuvaus on prosodisesti nopeampoinen ja sisällöltään polveileva. Riveillä 26–36 huolenkerronta päättyy voimakkaaseen huolenilmaukseen: opiskelija kertoo elämänsä olleen aina sellaista, ettei siinä ole ylimääräistä vapaa-aikaa. Itsekriittinen lausuma *et mä oon edelleenki tosi huono siin* (r. 36) painottaa pitkään jatkunutta ongelmaa ja kutsuu opintopsykologia ottamaan asiaan kantaa.

Opintopsykologin tulkintavuorot alkavat riviltä 39. Aiemmin hän on vastannut opiskelijan huolenkerrontaan dialogipartikkeleilla *okei* (r. 12) ja *joo* (r. 16–37), mutta nyt hän siirtyy ottamaan vuoron vahvasti itselleen kuvailemalla omia tunteuksiaan kuunnellessaan opiskelijaa. Hän tuottaa ensin metatason kuvauksen siitä, että opiskelijan kuunteleminen saa hänessä melkein aikaan hengästymisreaktion (r. 39–40; *joo kyllä ku mä kuuntelen sua ni niin kyllähän mua melkein rupee niinku hengästyttämään*). Fyysisen reaktion kuvailemisen voi nähdä viittaavan sekä opiskelijan huolenkerrontavuoron sisältöön tarkkoine aikatauluineen että vuoron nopeampoiseen esitystapaan. Kuvaus korostaa, että opintopsykologi pitää tilannetta tärkeänä: vuoro pysäyttää topiikin etenemisen. Vuoronalkuinen metapuhe *kyllä ku mä kuuntelen sua* (r. 39) ilmaisee myös, että opintopsykologi siirtyy tarkastelemaan tunteenkuvausta asiantuntijan näkökulmasta, sillä vastaavanlainen metapuhe ei ole arkikeskustelussa tavanomainen responssi huolenilmaukseen. Samalla se luo odotuksen siitä, että tulevat tulkintavuorot perustelevat, mikä opiskelijan toiminnassa saa opintopsykologissa aikaan niin voimakkaan reaktion.

Rivillä 42 alkava sivulause *että et tommonen tehopakkaus istuu nyt siinä* tarjoaa perusteluksi sen, että hengästymisen aiheuttajana onkin opiskelijan tehokkuus. Opiskelija on kuvannut huolenkerrontajaksossa omia heikkouksiaan, mutta opintopsykologi vaihtaa syyksi ominaisuuden, jonka hän esittää vahvuutena: hän nimittää opiskelijaa *tehopakkaukseksi*. Kuvaus on tulkittavissa kehuksi muun muassa vuoron



prosodisesta kuvioinnista, opintopsykologin hymystä ja katsekontaktista. Tulkintavuoron mukaan opiskelijaa voi pitää niin tehokkaana, että jo hänen tekemiensä asioiden kuunteleminen aiheuttaa hengästymistä. Vuoro sisältää kuitenkin myös opiskelijaa haastavan näkökulman, joka implikoi, että liialliseen suorittamiseen perustuva elämänrytmi voi kuluttaa tehokkaankin ihmisen voimavarat.

Opiskelija myötäilee aluksi responssissaan tulkintaa *nii*-dialogipartikkelilla ja naurulla (r. 41). Sen jälkeen hän torjuu kuitenkin opintopsykologin vuoron oletuksen tehokkuudesta ja tuo uudestaan esiin huolensa (r. 45–47), joka oli tulkinnaassa sivuutettu. Tällainen osin tulkintaa vastustava responssitapa on tavallinen terapeuttisissa konteksteissa (ks. Vehviläinen 2008). Opiskelijan vuoron rakenteesta näkyy, että hän pitäytyy jossakin määrin *tehopakkaus*-metaforassa: hän käyttää nol-lapersoonaa ja kuvailee itseään ulkopuolelta demonstratiivipronominin *täst* avulla. Lisäksi opiskelija käyttää ilmausta *alkaa paukut loppumaan*, jonka voi katsoa viittaavan tehopakkaukseen, josta energia hiipuu (*koht Ø alkaa niinku paukut loppumaan täst et Ø ei pysty niinku enää*).

Toinen tulkintavuoro sijoittuu riveille 48–55. Vuoron alku kontrastoituu partikkelilla *mut* opiskelijan edeltävään huolenkuvaukseen siitä, että tämän voimat ovat loppumassa. Energian loppuminen asetetaan kuitenkin uudelleen tulkintakehykseen, joka korostaa opintopsykologin havaintoa ja näkökulmaa: *sehän kuulostaa jotenki must niinku niinku terveeltä et koht rupee niinku niinku paukut loppumaan* (r. 48–50). Lausuma rakentuu uudeksi evaluaatioksi opiskelijan huolenkerronnasta. Tulkinnaassa hän toistaa opiskelijan ilmauksen *paukut loppumaa* ja merkitsee sen keskustelussa relevantiksi sisällöksi. Aistihavainnon kuvaus *sehän kuulostaa must* korostaa opintopsykologin näkökulmaa, jossa ammattilainen tarkastelee opiskelijan kokemusta ulkopuolelta. Opiskelijan kokemuksen luonnehtiminen *terveeltä kuulostavaksi* toimii myös normalisoinnin keinona implikoimalla, että kokemus on tavallinen. Vuorossa näkyy monin tavoin myös opiskelijan tunteiden huomioon ottaminen. Vuoron alku ja sitä edeltävät *nii*-partikkelit (r. 46 ja 48) on tuotettu pehmeällä äänensävyllä, ja vuoron sisältö osoittaa empatiaa opiskelijan vaikeaa tilannetta kohtaan korostamalla, että voimien loppuminen on tervettä. Tulkintavuoroilla opintopsykologi rakentaa vertailuasetelman konemaisen suorittamisen ja inhimillisen jaksamisen välille. Vuoroissa kaksi kuulostamisen kuvausta asettuvat vastakkain: Ensin opintopsykologi esittää opiskelijan arjen kuulostavan niin hektiseltä,

että sen kuunteleminen saa aikaan intensiivisen kehollisen reaktion, hengästymisen. Sen sijaan voimien loppumisen opintopsykologi arvioi *terveeksi*.

Tulkinnan laajennukset riveillä 52–55 vievät vertailuasetelmaa vielä pitemmälle. *Et(tä)*-alkuiset vuorot perustelevat kannanottoa kahdella metaforalla, joissa hyödynnetään mielikuvaa kestävinä pidetyistä Duracell-paristoista. Ensimmäinen metafora *duracelistaki joskus loppuu virta* (r. 52) viittaa siihen, että opiskelija olisi kuin Duracell-paristoilla käyvä kone, kuten mainoksista tunnettu Duracell-pupu, joka ei sekään jaksu ikuisesti. Vuoron jatko laajentaa metaforaa edelleen: opintopsykologi toteaa, että patteritkin pitää välillä ladata (r. 54–55). Opiskelijan tehokkuuden vertaaminen Duracell-paristoihin voi nähdä myös kiusoitteluna, joka sisältää kritiikkiä vastaanottajaa kohtaan mutta rakentaa samalla läheisyyttä huumorin keinoin (Drew 1997). Tulkintavuorojen loppuosa ohjaa opiskelijaa yhä vahvemmin näkemään jaksamisen ongelmansa myös terveenä muistutuksena omista voimavaroista: ihminen ei voi jaksaa konemaisestikaan loputtomiin, vaan tarvitsee välillä pysähtymistä ja latautumista. Vuoroihin sisältyvät hymyt ja katsekontakti vahvistavat empaattista vaikutelmaa, vaikka tulkinta haastaakin opiskelijaa näkemään oman toimintansa ongelmallisuuden.

Opiskelija osoittaa selvästi hyväksyvänsä opintopsykologin tulkinnan ja tuottaa päällekkäispuhuntana tulkintavuoroon täydennyksen, jossa hän käyttää jopa samaa kielikuvaa (r. 56): *nii pitää ladata*. Vuorosta riviltä 57 lähtien opiskelija jatkaa responsiaan kertomalla, että hän on onneksi saanut edeltävänä keväänä levätä pari viikkoa muuton jälkeen.

## 5.2 Tulkinnat rakentuvat vaiheittain ja yhteistyönä

Tulkinnoille on ominaista se, että niitä pohjustetaan muilla empaattisilla vuoroilla. Näin tulkintaa voidaan rakentaa vaiheittain. Esimerkiksi tunteita huomioivat vuorot luovat yhteistä maaperää tulkinnan esittämistä varten, sillä ne kutsuvat vastaanottajaa samanmielisyyteen ja tunteiden käsittelyyn (Voutilainen, Peräkylä & Ruusuvuori 2010a: 98). Terapiavuorovaikutuksen tutkimuksessa on osoitettu, että asiakkaat osallistuvat aktiivisesti tulkintojen rakentumiseen muun muassa osoittamalla ymmärrystä ja samanmielisyyttä tulkintaa kohtaan, tarjoamalla tulkinnan tueksi

lisätietoa sekä muokkaamalla tulkinnan sisältöä monin tavoin (Bercelli ym. 2008: 60–61).

Esimerkissä 7 opiskelija kertoo, että pienet, arkiset vastoinkäymiset saavat hänellä aikaan useiden päivien mittaisen luhistumisen. Ennen katkelmaa vastaanotolla on keskusteltu siitä, että opiskelijalla on ajattelutapoja, jotka haittaavat hänen elämänsä. Katkelma alkaa opiskelijan kertomuksella siitä, miten hän oli lukinnut vahingossa autonavaimet ja kotiavaimet autoonsa ja koki sen vuoksi koko viikon menneen pilalle (r. 1–35). Opintopsykologi tekee rivillä 36 opiskelijan huolenkerronnasta tiivistelmäformulaation, joka etenee myöhemmin tulkintaan.

### Esimerkki 7 (A2b)

01 OP: >ja toi oli taas yks niinku semmonen<  
02 OPSY: joo,  
03 OP: asia et se ei niinku asiana oo, (.) mitenkään niinku (0.6)  
04 mm- niinku siis todellakaan mikää iso asia, =  
05 OPSY: nii,  
06 OP: =vaan se on niinku ihan piäni, =samo:ten myöskin viime  
07 maanantai (.) eiku edellismaanantai, silloin ku mä tääl  
08 kävi, .hhh niin totah lähin sitte pitää niit jumppii ja:  
09 (.) läppäsin oven kiinni ja tajusi mun avaimet niin(h)ku  
10 j(h)äi s(h)inne si(h)sälle fsekä auton avaimet että  
11 kotiavaimetf ni sit mä en niinku en päässy siis autoo  
12 lainkan enkä sit saanu pyärääkkää sielt varastosta,  
13 OPSY: ↑nii,  
14 OP: niin tota noi, no sit mä so:itin sinne salille ja siel  
15 sit onneks oli semmonen ohjaaja joka >pysty niinku  
16 pitää sen mun ensimmäisen tunnin< ja sit mä soitin sen  
17 jälkee tonne Hansalaiselle niinku et voiks tulla  
18 avaamaa oven mülle, .hh no se tuli sielt niinku  
19 puolen tunnin #päästä ja: ja tota noin ni# (0.2)  
20 sain sen oven auki #ja tälle# ja ehin sit pitämää  
21 sen toisen jumpan viäl, =mut mutta sit siit tuli  
22 myöskin seittemänkym(h)pi hh lask(h)u,  
23 OPSY: nii, ((nyökyttelee ja katsoo opiskelijaa))  
24 OP: niinku siit avaamisest, (.) ni tää oli niinku tän takii  
25 mul meni koko viime viikko ihan niinku [perseellee]  
26 OPSY: [nii, ]  
27 OP: koska (.) koska tota noin ni (.) niinku si- siis (.)  
28 sillee et emmää niinku se oli iha: (.) hirvee  
29 koko viime viikko.  
30 OPSY: ↑nii,  
31 OP: sanotaan torstaihin saakka #et sit ku tuli perjantai ja  
32 viikonloppu ja näi ni sit se taas vähän helpotti mut,  
33 (.) mutta tota hh (0.2) oli niinku suunnaton ärsytys,  
34 OPSY: nii,  
35 OP: koko viikon (.) siitä et mä jäti maanantain avaimet sisäl,  
36 OPSY: -> **nii, tämmönen vastoinkäyminen.** **FORMULAATIO**  
37 OP: mm et ↑silloin niinku niinku mä viimeikski sanoin et  
38 silloin ko niinku asiat (.) menee hyv[in ja] sellai  
39 OPSY: [joo, ]  
40 OP: ku mä oon ne suunnitellu ni (.) sit niinku kaikki menee

41 OPSY: joo,  
42 OP: ihan hyvi, (.) ja silloin mä [pystyn]  
43 OPSY: [joo, ]  
44 OP: tekemää sen mut sit ku tulee jotain tommosii (.) hhh  
45 tommosii taka:pakkeja tai tommosii (.) ärsyttävii (.)  
46 tapahtumii °niin tota sit°,  
47 OPSY: joo, mm  
48 OP: °niinku°  
49 OPSY: -> ja ↑o:nhan toi siis ärsyttävää se että on avaimet HUOMIOIVA  
50 sisällä ja soittelee ympäriinsä ja joutuu perumaan VUORO  
51 tunnin ja viel maksamaan tommosen hirveen summan  
52 OP: mm,  
53 OPSY: -> siit avaimista (.) ↑onhan se siis (.) ↑onhan se  
54 [tosi raivo]stuttavaa,  
55 OP: [mm, nii o,]  
56 OPSY: -> mut sitte se että että: (.) et koko viikko menee TULKINTA  
57 jotenki pilalle, (.) ni sitte mul tekee nyt mieli  
58 yhdistää tääki niinku siihen semmoseen (.) niinku  
59 vaativuuteen että et elämä on silloin hyvää, (.)  
60 ku se on niinku kauniissa pake[tis ]sa,  
61 OP: [joo,]  
62 OPSY: -> =sä puhuit siitäki että et ku koti ja (.) koti on  
63 [järj]estyksessä  
64 OP: [joo,]  
65 OPSY: -> ja kalenteri on järjestyksessä ja,  
66 OP: £°nii sit niinku°£  
67 OPSY: -> avaimet on taskussa ja sä oot oikeeseen aikaan (.)  
68 oikees paikassa ni elämä on hyvää.  
69 OP: joo,  
70 OPSY: -> et sä oot niinku (.) sä oot hi:rveen vaativa,  
71 OP: joo ja sit se: niinku siis ku se ei oo aikasemmin niinku  
71 (.) siis sanotaan niinku lukios tai tälle, =>no tietysti  
72 se nyt on eri asia ku< silloin asuu niinku äidin tykön  
73 kotoon [ja sai]  
74 OPSY: [nii, ]  
75 OP: kaikki pyykit pestyy ja ruoka tul pöytää ja näin, mut  
76 et en mä oo niinku aikasemmin (.) niinku luhistunu  
77 mistää niinku tommosist asioista,  
78 OPSY: nii,  
79 OP: et se on niinku nyt, (0.2) °no sen jälkee ku toi koulu  
80 nyt alko°,  
81 OPSY: joo,  
82 OP: °sillee niinku tullu°.

Opintopsykologin responsin rivillä 36 voi nähdä tiiviinä formulaationa, joka on esitetty vapaan nominilausekkeen avulla (*nii tämmönen vastoinkäyminen*; ks. Helasvuo 2001). Siinä hän kiteyttää opiskelijan kuvauksen (*et mä jätin maanantaina avaimet sisälle*) ammattikielisellä sanavalinnalla *vastoinkäymiseksi*. Tämä pohjustaa tulevaa tulkintaa: käsittelyssä ei ole vain yksittäinen avainten jättäminen sisälle, vaan laajempi ilmiö, opiskelijan suhde vastoinkäymisiin.

Opiskelija vastaa formulaatioon *mm*-hyväksynnällä ja *et*-alkuisella selityksellä (r. 37–48). Hän suuntautuu formulaation mukaisesti kuvaamaan tyypillistä toimintatapaansa laajemmin ja kertoo, että yllättävät tapahtumat heikentävät hänen

arjenhallintaansa. Vuorossaan opiskelija tuo esiin, että hän on maininnut asiasta myös viime tapaamiskerralla: *niinku mä viimeksi sanoin* (r. 37).

Riveillä 49–54 opintopsykologi esittää opiskelijan tunteita huomioivan vuoron: hän osoittaa empatiaa myötäilevällä äänensävyllä ja kuvailemalla opiskelijan kokemusta tämän käyttämällä adjektiivilla *ärsyttävää* (r. 49), jota seuraa intensiteettimäärite ja voimakkaampi adjektiivi: *tosi raivostuttavaa* (r. 54). Partikkelilla *ja* alkava vuoro on rakennettu lisäykseksi opiskelijan vuoroon. Samalla opintopsykologi eläytyy opiskelijan kokemukseen elaboroimalla, mitä ikäviä seurauksia tälle on tilanteesta tullut (r. 49–53). Tunteita huomioiva vuoro osoittaa opiskelijalle, että hänen harmintunteensa nähdään todellisena. Rakenteeltaan vuoro on kannanotto, jossa käytetään *onhan X siis Y* -myönnyttelymuottia: *ja onhan toi siis ärsyttävää* (ks. Niemi 2015). Myönnyttely on vain osittain samanmielinen ilmaus ja sisältää lähtökohtaisesti jännitteen edeltävään vuoroon nähden. Tämä ristiriita ennakoii seuraavia opintopsykologin tulkintavuoroja, joissa hän esittää opiskelijaa haastavan arvioinnin tilanteesta.

Riveillä 56–68 opintopsykologi tekee tulkinnan, jonka vuoronalkuinen dialogipartikkeli *mut* merkitsee kontrastiiviseksi edeltävän empaattisen vuoron kanssa. Vuorossa tapahtuukin suunnanmuutos myönnyttelystä kriittiseen arvioon: opintopsykologi osoittaa yhteyden opiskelijan ongelman ja vaativan luonteen välillä. Episteemisesti tulkintavuoro antaa opintopsykologille pääsyn opiskelijan tunnekokemuksen syiden arviointiin, joten tulkinta korostaa hänen ammatillista asemaansa. Vuoron alun ilmaus *koko viikko menee jotenki pilalle* (r. 56–57) tuo esiin, että opiskelijan reaktio on ollut vastoinkäymiseen nähden ylimitoitettu. Opintopsykologi listaa myös useita perustelevia esimerkkejä siitä, mitkä muut opiskelijan kertomat asiat liittyvät tämän vaativaan luonteeseen: *ku se on niinku kauniissa paketissa, ku koti on järjestyksessä, ja kalenteri on järjestyksessä, ja avaimet on taskussa, ja sä oot oikeeseen aikaan oikees paikassa ni elämä on hyvää* (r. 60–70).

Toisaalta opintopsykologin tulkinta sisältää useita piirteitä, jotka pehmentävät arviota ja jättävät opiskelijan tiedolliseksi auktoriteetiksi, jolla on mahdollisuus myös hylätä tarjottu tulkinta. Niitä ovat esimerkiksi suunnitteluilmaukset (r. 58–59) *niinku siihen semmoseen niinku vaativuuteen*), jotka merkitsevät, että *vaativuus* ei ole välttämättä osuvin luonnehdinta opiskelijan toiminnasta. Opintopsykologi perustelee tulkinnan omana mielitekonaan: *mul tekee nyt mieli yhdistää tääki – –*

*semmoseen niinku vaativuuteen* (r. 57–59). Muotoilu esittää hänen arvionsa opiskelijasta tulkinnanvaraisena, avoimena keskustelulle ja torjunnallekin.

Tulkintajakso voimistuu vielä rivin 70 vuorossa, jossa tulee esiin tulkinnan sisällöllinen kärki. Vuorossa opintopsykologi esittää opiskelijasta suoran arvion predikatiivirakenteella: *et sä oot niinku sä oot hirveen vaativa*. Vuoronalkuinen partikkeli *et* merkitsee lausuman johtopäätökseksi edeltävistä tulkintavuorojen ketjusta ja *vaativa*-sana toistuu. Keskeneneräisyyttä tai suunnittelua osoittaa vuorossa toistuva sama lausuman alkuosa, opiskelijan kuvailun aloittava *sä oot* ja välissä oleva suunnittelupartikkeli *niinku*. Predikatiivi *hirveen vaativa* on voimakas kannanotto ammattilaiselta, varsinkin kun mukana on intensiteettimäärite *hirveen*. Tulkinnan kritiikki kohdistuu kuitenkin siihen, että opiskelija on vaativa nimenomaan itseään kohtaan. Sen vuoksi kriittisen arvion todellinen tavoite on oikeastaan päinvastainen: se ilmaisee, että opiskelijan tulisi olla itseään kohtaan lempeämpi tai armollisempi. Näin tulkinta samalla sekä haastaa opiskelijaa tarkastelemaan toimintatapaansa ongelmallisen luonteenpiirteen kautta, mutta samalla osoittaa myötätuntoa opiskelijaa kohtaan ja kannustaa häntä huolehtimaan itsestään paremmin. Esimerkissä tulkinta edistää selvästi vastaanoton tavoitteita.

Opiskelijan responssi tulkintaan (r. 71–82) osoittaa, että tulkinta saa hänet reflektoimaan kokemustaan uudesta näkökulmasta. Hän hyväksyy opintopsykologin tulkinnan vaativuudesta *joo*-partikkelein ja pohtii vaativuuden taustasyitä. Samalla opiskelija päätyy kuitenkin osin torjumaan tulkinnan sisältämän oletuksen siitä, että hän on *hirveen vaativa*. Hän tuo esille, että ylireagointi pieniin vastoinkäymisiin on alkanut vasta opiskeluaikana eikä se ole häntä aina määrittänyt luonteenpiirre.

Opintopsykologin tulkintavuorot tarjoavat opiskelijan huolenkerrontaan uuden näkökulman ja haastavat opiskelijaa näkemään tilanteensa uudessa valossa. Aineistossani opintopsykologien tulkinnoissa korostuu opiskelijaa kannustava ote: tulkinnalla voidaan haastaa opiskelijaa arvostamaan omia vahvuuksiaan ja voimavarojaan opiskeluvaikeuksista huolimatta. Tulkinnat rakentuvat vaiheittain: niitä pohjustetaan aiemmilla empatiaa osoittavilla vuoroilla, kuten formulaatioilla ja tunteiden huomioimisella. Tämä auttaa opiskelijaa ottamaan vastaan tarjotun näkökulman ja muuttamaan käsityksiä itsestään ja opiskeluun liittyvistä ongelmista. Näin tulkinnat edistävät opintopsykologin vastaanottojen tavoitteita.

## 6 Yhteenveto

Olen tarkastellut tässä tutkimuksessa opintopsykologin empatiaa osoittavia vuoroja responsseina opiskelijan huolenkerrontaan. Tutkimus osoittaa, että opintopsykologeilla on käytössään kolme olennaista vuorovaikutuksellista keinoa empatian osoittamiseen: 1. formulaatiot, 2. tunteita huomioivat vuorot ja 3. tulkintavuorot. Niillä on empatian keinoina monia erilaisia tehtäviä, jotka vaihtelevat sen mukaan, millaisessa asemassa vuorot ovat huolenkerrontasekvenssissä.

Formulaatioissa opintopsykologi esittää oman muotoilunsa siitä, mitä opiskelija on sanonut edeltävissä huolenkerrontavuoroissa. Tyypillisesti formuloinnin kohde on ainakin osittain juuri edeltävä vuoro. Rakenteeltaan formulaatiot vaihtelevat yksittäisistä lausekkeista monipolvisiin, usean lausuman sisältäviin vuoroihin, joille on ominaista partikkelialkuisuus. Formulaation avulla valikoidaan opiskelijan huolenkerronnasta käsiteltäväksi tiettyjä osia, mikä varmistaa, että opiskelijan kuvaus tilanteestaan tulee ymmärretyksi ja kirjatuksi oikein jatkotyöskentelyä varten. Usein formulaatioissa tehdään huolenkerronnasta yhteenveto tai päätelmä, jossa muotoillaan uudelleen opiskelijan käyttämiä ilmauksia psykologiselle ammattikielelle. Vaikka vuorot osoittavat aktiivista kuuntelemista ja ymmärrystä opiskelijan kielteisiä tunteita kohtaan, niissä korostetaan tyypillisesti myös vahvuuksia, joita opiskelija ei ole huolenkerronnassaan itse maininnut. Näin ne rakentavat opiskelijaa kannustavaa vuorovaikutusta, mikä on opintopsykologin vastaanottojen keskeinen toimintaperiaate.

Aineiston analysointi osoittaa, että toimiessaan responsseina opiskelijan huolenkerrontaan opintopsykologin formulaatioilla on selviä empatiaa osoittavia tehtäviä. Niiden avulla ilmaistaan, että opiskelijan huoli on kuultu ja ymmärretty. Lisäksi opintopsykologi voi topikalisoita niillä opiskelijan ongelman työskentelyn kohteeksi. Usein formulaatiot pohjustavat myös voimakkaampaa empatian ilmausta, kuten tunteita huomioivaa vuoroa tai tulkintaa. Toisaalta formulaatioilla voi olla sekvenssissä vastakkainen tehtävä: ne voivat osoittaa opiskelijan huolen vastaanottamista mutta päättää samalla huolenkerronnan ja siirtyä vastaanoton agendalla ei-affektiivisiin toimintoihin. Formulaatioita seuraa usein opiskelijalta responssi, jossa tämä hyväksyy tai hylkää vuoron sisällön.

Tunteita huomioivissa vuoroissa opintopsykologi eläytyy opiskelijan kuvaamaan tilanteeseen ja tarjoaa tilan vaikean kokemuksen käsittelylle. Vuoroissa osoitetaan empatiaa muun muassa nimeämällä opiskelijan kuvaamia tunteita ja elaboroimalla hänen esille tuomiaan huolenaiheita. Sekventiaalisesti vuorot on yleensä rakennettu kannanotoiksi tai laajennuksiksi opiskelijan edeltävään vuoroon. Tunteita huomioivissa vuoroissa nousee myös esiin kysymys tiedollisesta auktoriteetista. Opintopsykologi osoittaa muun muassa opiskelijan tilanteen elaboroinnilla, yksikön 2. persoonamuodon käytöllä ja ammattikielisillä sanavalinnoilla, että hänellä on pääsy kokemukseen, joka kuuluu kuitenkin pohjimmiltaan opiskelijalle. Vuoroissa opintopsykologi usein varmistaakin, että huolenkerronnan tiedollinen ja kokemuksellinen auktoriteetti säilyy opiskelijalla: tämä voi responsissaan halutessaan osoittaa myös erilinjaisuutta vuoron kanssa. Toisin kuin formulaatit, joihin riittää responsiksi yleensä hyväksyntä tai hylkääminen, tunteiden huomioiminen kutsuu opiskelijaa myös refleктоimaan tunnekokemustaan tarkemmin.

Tulkinnat osoittavat tunteita huomioivien vuorojen tapaan eläytymistä opiskelijan tilanteeseen, mutta opintopsykologi tarjoaa niiden avulla opiskelijan huolenkerrontaan uuden näkökulman. Tulkinnat haastavat aina jollakin tavoin opiskelijan kertomaa kokemusta. Ne tuovat huolenkerrontaan ammattilaisen näkökulman ja kehystävät sen psykologiseen kontekstiin. Aineistossani tulkinnat korostavat kuitenkin myös opiskelijan vahvuuksia, siinä missä huolenkerronta on tyypillisesti hyvin negatiivisesti väritynyttä ja sisältää runsaasti itsekritiikkiä. Opintopsykologi voi vahvistaa tulkintojen avulla terapeutista allianssia tuomalla esiin, että opiskelijan ongelmia käsitellään vastaanotoilla yhdessä. Tulkintavuorot vievät vastaanottojen työskentelyä eteenpäin ohjaamalla opiskelijaa näkemään tunteensa tai toimintatapansa uudella tavalla.

Tulkintavuorot rakentuvat aineistossani yleensä vaihteittain ja nivoutuvat yhteen muiden empatian osoittamisen keinojen kanssa: kaikkia aineiston tulkintavuoroja pohjustetaan formulaatioin ja tunteita huomioivin vuoroin. Erilaiset empatiaa osoittavat keinot toimivat siis keskustelussa rinnakkain ja toisiaan vahvistaen.

Olen rajannut tutkimukseni käsittelemään empatian osoittamisen vuorovaiikutuksellisia keinoja responsina opiskelijan huolenkerrontaan. Muunlaiset opintopsykologien responsit huolenkerrontaan, kuten haastamisen, jatkokysymykset,



neuvojen antamisen ja normalisoinnin, olen rajannut tutkimukseni ulkopuolelle. Niiden tarkastelu ja suhteuttaminen empatiaa osoittaviin keinoihin antaa hyvän lähtökohdan myöhemmälle tutkimukselle. Toisaalta empatian osoittaminen opintopsykologin vastaanotolla tarjoaa kiinnostavan vertailukohdan empatian keinoille toiminnaltaan ja tavoitteiltaan läheisissä institutionaalisissa vuorovaikutustilanteissa, kuten psykoterapiassa ja ohjauskeskusteluissa. Tässä tutkimuksessa analyysi on keskittynyt empatian osoittamisen kielellisiin keinoihin. Empatian ilmaiseminen keskustelussa on kuitenkin monin tavoin kytköksissä multimodaalisiin vuorovaikutuksen resursseihin. Sen vuoksi empatian tarkastelu myös prosodisten ja nonverbaalisten piirteiden kannalta olisi kiinnostava kohde myöhemmälle tutkimukselle.

Työskentelyjakson eri vastaanotoilta kerätty aineisto herättää kysymyksen siitä, missä määrin empatian osoittaminen ja siihen reagoiminen muuttuvat vuorovaikutuksen edetessä, kun opiskelijan ja opintopsykologin välinen terapeuttiliianssi vahvistuu ja opiskelija on työstänyt käsitystään omista tunteistaan ja kokemuksistaan. Terapeuttiliianssin onnistumista ja sen näkymistä vuorovaikutuksessa voi kuitenkin olla vaikea tavoittaa yksinomaan keskusteluanalyysin keinoin. Sen tutkiminen edellyttäisi luultavimmin monitieteistä lähestymistapaa.

Opintopsykologin vastaanotto on luonteeltaan lyhyt interventio, joka sijaitsee institutionaalisesti terapian ja ohjausvuorovaikutuksen välimaastossa. Koska työskentelymuoto on lyhytkestoinen, myös terapeuttiliianssi on luotava nopeasti. Se edellyttää terapeuttiliianssista orientaatiota, jonka luomisessa opiskelijan huolenkerontaan suuntautuvalla empaattisilla vuorovaikutuskeinoilla on tärkeä rooli. Tätä tukee se, että opiskelijat reagoivat empatiaa ilmaiseviin vuoroihin voittopuolisesti myönteisesti: responsit osoittavat lähes aina samanmielisyyttä ja hyväksyntää sekä mahdollistavat opintopsykologin siirtymisen eteenpäin vastaanoton agendalla. Ajoittain opiskelijan responsi edistää myös työskentelyongelman tarkempaa määrittelyä. Opintopsykologin empatiaa osoittavat keinot täydentävät näin ongelmanratkaisuo-rientaatiota. Tutkimukseni vahvistaa sen terapiatutkimuksessa tehdyn havainnon, että liian pikainen ongelmanratkaisuo-rientaatio ei yleensä toimi vaan joutaa neuvon vastustamiseen.

Empatian osoittaminen ei ole irrallinen osa muusta opintopsykologin toiminnasta vaan olennainen osa tuloksellista vuorovaikutusta. Terapiavuorovaikutuksen tutkimuksessa on tuotu esiin, että koko keskusteluilmapiirin affektiivisuus voi olla

merkittävin tekijä, joka ohjaa terapeuttista muutosta. Opintopsykologin vastaanotolla empaattisella suhtautumistavalla onkin tärkeä merkitys opiskeluun liittyvien ongelmien ratkaisemisessa ja opiskelijan opiskelukyvyn tukemisessa.

## Lähteet

- ANTAKI, CHARLES 2008: Formulations in psychotherapy. – Anssi Peräkylä, Charles Antaki, Sanna Vehviläinen & Ivan Leudar (toim.), *Conversation analysis and psychotherapy* s. 26–42. Cambridge: Cambridge University Press.
- BERCELLI, FABRIZIO – ROSSANO, FEDERICO – VIARO, MAURIZIO 2008: Clients' responses to therapists' reinterpretations. – Anssi Peräkylä, Charles Antaki, Sanna Vehviläinen & Ivan Leudar (toim.), *Conversation analysis and psychotherapy* s. 43–61. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOHART, ARTHUR C. – GREENBERG, LESLIE S. 1997: Empathy and psychotherapy: an introductory overview. – Arthur C. Bohart & Leslie S. Greenberg (toim.), *Empathy reconsidered* s. 3–32. Washington DC: American Psychological Association.
- BUTTNY, RICHARD 1996: Clients' and therapist's joint construction of the clients' problems. – *Research on Language and Social Interaction* 29 (2) s. 125–153.
- COUPER-KUHLEN, ELIZABETH 2009: A sequential approach to affect: The case of 'disappointment'. – Markku Haakana, Minna Laakso & Jan Lindström (toim.), *Talk in interaction – comparative dimensions* s. 94–123. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- COUPER-KUHLEN, ELIZABETH 2012: Exploring affiliation in the reception of conversational complaint stories. – Anssi Peräkylä & Marja-Leena Sorjonen (toim.), *Emotion in interaction* s. 113–146. Oxford, New York: Oxford University Press.
- DAVIS, KATHY 1986: The process of problem (re)formulation in psychotherapy. – *Sociology of Health and Illness* 8 (1) s. 44–74.
- DREW, PAUL 1987: Po-faced receipts of teases. – *Linguistics* 25 s. 219–253.
- DREW, PAUL – HERITAGE, JOHN 1992: Analyzing talk at work: an introduction. – Paul Drew & John Heritage (toim.), *Talk at work. Interaction in institutional settings* s. 3–65. Cambridge: Cambridge University Press.
- GARFINKEL, HAROLD – SACKS, HARVEY 1970: On formal structures of practical action. – John C. McKinney & Edward A. Tiryakian (toim.), *Theoretical sociology: Perspectives and developments* s. 266–338. New York: Appleton-Century-Crofts.
- HAAKANA, MARKKU – KURHILA, SALLA – LILJA, NIINA – SAVIJÄRVI, MARJO 2016: Kuka, mitä, häh? Korjausaloitteet suomalaisessa arkikeskustelussa. – *Virittäjä* 2 s. 255–292.

- HALME, NINA – KUNTTU, KRISTINA 2020: Miltä suomalaisten opiskelijoiden opiskelukyky näyttää tutkimusten valossa. – Kristiina Kunttu (toim.), *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim.
- HAYASHI, MAKOTO – RAYMOND, GEOFFREY – SIDNELL, JACK (toim.) 2013: *Conversational repair and human understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HELASVUO, MARJA-LIISA 2001: *Syntax in the making. The emergence of syntactic units in Finnish conversation*. Amsterdam: John Benjamins.
- HEPBURN, ALEXA – BOLDEN, GALINA B. 2013: The conversation analytic approach to transcription. – Jack Sidnell & Tanya Stivers (toim.), *The handbook of conversation analysis* s. 57–76. Chichester: Wiley-Blackwell.
- HERITAGE, JOHN 1985: Analyzing news interviews: Aspects of the production of talk for an overhearing audience. – Teun van Dijk (toim.), *Handbook of discourse analysis. Vol. 3. Discourse and dialogue* s. 95–117. London: Academic Press.
- 1996 [1984]: *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Suom. Anssi Peräkylä & Sanna Vehviläinen. Helsinki: Gaudeamus.
- 2011: Territories of knowledge, territories of experience. – Tanya Stivers, Lorenza Mondada & Jakob Steensig (toim.), *The morality of knowledge in conversation* s. 159–183. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2013: Epistemics in conversation. – Jack Sidnell & Tanya Stivers (toim.), *The handbook of conversation analysis* s. 370–384. Chichester: Wiley-Blackwell.
- HERITAGE, JOHN – CLAYMAN, STEVEN 2010: *Talk in action. Interactions, identities and institutions*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- HERITAGE, JOHN – WATSON, RODNEY 1979: Formulations as conversational objects. – George Psathas (toim.), *Everyday language. Studies in ethnomethodology* s. 123–162. New York: Irvington Press.
- HUTCHBY, JAN 2005: "Active listening": Formulations and the elicitation of feelings-talk in child counselling. – *Research on Language and Social Interaction* 38 (3) s. 303–329.
- INKINEN, MIKKO – HEIKKILÄ, ANNAMARI – NIEMINEN, JUHA – MIKKONEN, JOHANNA 2009: Opintopsykologien yksilöohjaus. – Mikko Inkinen & Auli Toom (toim.), *Yliopisto-opiskelijaksi kasvamassa: opiskelutaitoja kehittämässä* s. 31–35. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- ISK = HAKULINEN, AULI – VILKUNA, MARIA – KORHONEN, RIITTA – KOIVISTO, VESA – HEINONEN, TARJA RIITTA – ALHO, IRJA 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- JEFFERSON, GAIL 1988: On the sequential organization of troubles-talk in ordinary conversation. – *Social Problems* 35 (4) s. 418–441.
- JEFFERSON, GAIL – LEE, JOHN R. E. 1992: The rejection of advice: managing the problematic convergence of a "troubles-telling" and a "service encounter". – Paul Drew & John Heritage (toim.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* s. 521–548. Cambridge: Cambridge University Press.
- KOIVISTO, AINO 2011: *Sanomattakin selvää? Ja, mutta ja että puheenvuoron lopussa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- KOIVISTO, AINO – LAURY, RITVA – SEPPÄNEN, EEVA-LEENA 2011: Syntactic and actional characteristics of Finnish *että*-clauses. – Ritva Laury & Ryoko Suzuki (toim.), *Subordination in conversation. A cross-linguistic perspective* s. 69–102. Amsterdam: John Benjamins.
- KOIVISTO, AINO – VOUTILAINEN, LIISA 2016: Responding to what is left implicit: Psychotherapists' formulations and understanding checks after clients' turn-final *että* ("that/so"). – *Research on Language and Social Interaction* 49 (3) s. 238–257.
- LAITINEN, LEA 1995: Nollapersoonaa. – *Virittäjä* 99 (3) s. 337–358.
- LAMBERT, MICHAEL J. – BARLEY, DEAN 2001: Research summary on the therapeutic relationship and psychotherapy Outcome. – *Psychotherapy* 4 s. 357–361.
- LAURY, RITVA – SEPPÄNEN, EEVA-LEENA 2008: Clause combining, interaction, evidentiality, participation structure, and the conjunction-particle continuum. The Finnish *että*. – Ritva Laury (toim.), *Crosslinguistic studies of clause combining: the multifunctionality of conjunctions* s. 153–178. Amsterdam: John Benjamins.
- MIKKONEN, JOHANNA – EURAMAA, SIRPALIISA 2020: Opintopsykologiset palvelut korkeakouluissa. – Kristina Kunttu (toim.), *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim.
- MIKKONEN, JOHANNA – NIEMINEN, JUHA 2020: Opiskelustressi ja voimavarat. – Kristina Kunttu (toim.), *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim.
- NIEMI, JARKKO 2015: *Myönnyttelyn käytänteitä. Erimielisyys ja yhteisymmärryksen rakentaminen vuorovaikutuksessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- PENTTILÄ, JOHANNA 2020: Opintojen viivästyminen ja keskeyttäminen korkeakouluissa. – Kristina Kunttu (toim.), *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim.

- PERÄKYLÄ, ANSSI 2004: Making links in psychoanalytic interpretations: A conversation analytic view. – *Psychotherapy Research* 14. s. 289–307.
- 2005: Patients' responses to interpretations: A dialogue between conversation analysis and psychoanalytic theory. *Communication & Medicine* 2 s. 163–176.
- 2008: Conversation analysis and psychoanalysis: Interpretation, affect, and intersubjectivity. – Anssi Peräkylä, Charles Antaki, Sanna Vehviläinen & Ivan Leudar (toim.), *Conversation analysis and psychotherapy* s. 100–119. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2013: Conversation analysis in psychotherapy. – Jack Sidnell & Tanya Stivers (toim.), *The handbook of conversation analysis* s. 551–574. Chichester: Wiley-Blackwell.
- PERÄKYLÄ, ANSSI – ANTAKI, CHARLES – VEHVILÄINEN, SANNA – LEUDAR, IVAN (toim.) 2008: *Conversation analysis and psychotherapy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RUTH, KATRI 2010a: Opintopsykologitoiminnan käynnistäminen ESTOPT-projektissa. – Jonna Jäntti & Anne Kanto-Ronkanen (toim.), *Esteetön opintopolku korkeakoulutuksessa* s. 85–90. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- 2010b: Johtopäätöksiä opintopsykologityöstä Esteetön opintopolku työelämään -projektissa. – Jonna Jäntti & Anne Kanto-Ronkanen (toim.), *Esteetön opintopolku korkeakoulutuksessa* s. 105–108. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- 2010c: Opintopsykologi opiskelukyvyn jäljillä. – Jonna Jäntti & Anne Kanto-Ronkanen (toim.), *Esteetön opintopolku korkeakoulutuksessa* s. 91–96. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- 2010d: Opiskelijan tukeminen opintopsykologian keinoin. – Jonna Jäntti & Anne Kanto-Ronkanen (toim.), *Esteetön opintopolku korkeakoulutuksessa* s. 97–104. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- RUUSUVUORI, JOHANNA 2005: "Empathy" and "sympathy" in action: Attending to patients' troubles in Finnish homeopathic and general practice consultations. – *Social Psychology Quarterly* 68 (3) s. 204–222.
- 2007: Managing affect: integration of empathy and problem-solving in health care encounters. – *Discourse Studies* 9 (5) s. 597–622.

- 2013: Emotion, affect and conversation. – Jack Sidnell & Tanya Stivers (toim.), *The handbook of conversation analysis* s. 330–349. Chichester: Wiley-Blackwell.
- RUUSUVUORI, JOHANNA – VOUTILAINEN, LIISA 2009: Comparing affiliating responses to troubles-telling in different types of healthcare encounters. – Markku Haakana, Minna Laakso & Jan Lindström (toim.), *Talk in interaction: Comparative dimensions* s. 206–230. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- SACKS, HARVEY – SCHEGLOFF, EMANUEL A. – JEFFERSON, GAIL 1974: A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. – *Language* 50 (4) s. 696–735.
- SCHEGLOFF, EMANUEL A. 2007: *Sequence organization in interaction. A primer in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2011: Word repeats as unit ends. – *Discourse Studies* 13 (3) s. 367–380.
- SEPPÄNEN, EEVA-LEENA 1997a: Vuorovaikutus paperilla. – Liisa Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet* s. 18–31. Tampere: Vastapaino.
- 1997b: Suomen perfektin merkityksestä keskusteluaineiston valossa. – *Virittäjä* 101 (1) s. 2–26.
- SIDNELL, JACK – STIVERS, TANYA (toim.) 2013: *The handbook of conversation analysis*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- SORJONEN, MARJA-LEENA 1999: Dialogipartikkelien tehtävistä. – *Virittäjä* 103 (2) s. 170–194.
- 2001: *Responding in conversation. A study of response particles in Finnish*. Amsterdam: John Benjamins.
- 2018: Reformulating prior speaker's turn in Finnish. Turn-initial *siis*, *eli(kkä)*, and *nii(n) et(tä)*. – John Heritage & Marja-Leena Sorjonen (toim.), *Between turn and sequence. Turn-initial particles across languages* s. 251–285. Amsterdam: John Benjamins.
- SORJONEN, MARJA-LEENA – PERÄKYLÄ, ANSSI – ESKOLA, KARI (toim.) 2001: *Keskustelu lääkärin vastaanotolla*. Tampere: Vastapaino.
- STIVERS, TANYA 2008: Stance, alignment, and affiliation during storytelling: When nodding is a token of affiliation. – *Research on Language and Social Interaction* 41 (1) s. 31–57.

- SVINHUFVUD, KIMMO 2016: Nodding and note-taking. Multimodal analysis of writing and nodding in student counseling interaction. – *Language and Dialogue* 6 (1) s. 81–109.
- SVINHUFVUD, KIMMO – KORAKANGAS, TERHI (tulossa): Documents, movement and learning. The openings of student counselling sessions. Käsikirjoitus.
- SVINHUFVUD, KIMMO – VEHVILÄINEN, SANNA 2013: Papers, documents, and the opening of an academic supervision encounter. – *Text & Talk* 33 (1) s. 139–166.
- SVINHUFVUD, KIMMO – VOUTILAINEN, LIISA – WEISTE, ELINA 2017: Normalizing in student counseling: Counselors' responses to students' problem descriptions. – *Discourse Studies* 19 (2) s. 196–215.
- VEHVILÄINEN, SANNA 2000: Keskusteluanalyysia ohjausvuorovaikutuksesta: esimerkkinä opiskelijan huolten käsittely. – Jussi Onnismaa, Heikki Pasanen & Timo Spangar (toim.), *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus* s. 221–250. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- 2001: *Ohjaus vuorovaikutuksena*. Helsinki: Gaudeamus.
- 2003a: Preparing and delivering interpretations in psychoanalytic interaction. – *Text* 23 (4) s. 573–606.
- 2003b: Avoiding providing solutions: orienting to the ideal of students' self-directedness in counselling interaction. – *Discourse Studies* 5 (3) s. 389–414.
- 2008: Identifying and managing resistance in psychoanalytic interaction. – Anssi Peräkylä, Charles Antaki, Sanna Vehviläinen & Ivan Leudar (toim.), *Conversation analysis and psychotherapy* s. 120–138. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2014: *Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta*. Helsinki: Gaudeamus.
- VEHVILÄINEN, SANNA – PERÄKYLÄ, ANSSI – ANTAKI, CHARLES – LEUDAR, IVAN 2008: A review of conversational practices in psychotherapy. – Anssi Peräkylä, Charles Antaki, Sanna Vehviläinen & Ivan Leudar (toim.), *Conversation analysis and psychotherapy* s. 188–197. Cambridge: Cambridge University Press.
- VEHVILÄINEN, SANNA – SVINHUFVUD, KIMMO 2018: Työskentelyongelman määrittely opintopsykologin vastaanotolla. – *Psykologia* 53 (05–06) s. 364–385.
- WEISTE, ELINA 2016: Formulations in occupational therapy: Managing talk about psychiatric outpatients' emotional states. – *Journal of Pragmatics* 105 s. 59–73.



- WEISTE, ELINA – PERÄKYLÄ, ANSSI 2013: A comparative conversation analytic study of formulations in psychoanalysis and cognitive psychotherapy. – *Research on Language and Social Interaction* 24 (6) s. 687–701.
- 2014: Prosody and empathic communication in psychotherapy interaction. – *Psychotherapy Research* 24 (6) s. 687–701.
- VOUTILAINEN, LIISA 2010: *Emotional experience in psychotherapeutic interaction: Conversation analytical study on cognitive psychotherapy*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- 2012: Responding to emotion in cognitive psychotherapy. – Anssi Peräkylä & Marja-Leena Sorjonen (toim.), *Emotion in interaction* s. 235–255. Oxford, New York: Oxford University Press.
- VOUTILAINEN, LIISA – PERÄKYLÄ, ANSSI 2016: Interactional practices of psychotherapy. – Michelle O'Reilly & Jessica N. Lester (toim.), *The Palgrave handbook of adult mental health* s. 540–557. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- VOUTILAINEN, LIISA – PERÄKYLÄ, ANSSI – RUUSUVUORI, JOHANNA 2010a: Recognition and interpretation: Responding to emotional experience in psychotherapy. – *Research on Language and Social Interaction* 43 s. 85–107.
- 2010b: Misalignment as a therapeutic resource. – *Qualitative Research in Psychology* 7 s. 299–315.

# Liite: Keskusteluntutkimuksen litterointimerkit

## 1. SÄVELKULKU

Prosodisen kokonaisuuden lopussa:

. laskeva intonaatio  
, tasainen intonaatio  
? nouseva intonaatio

Prosodisen kokonaisuuden sisällä tai alussa:

↑ seuraava sana lausuttu ympäristöä korkeammalta  
↓ seuraava sana lausuttu ympäristöä matalammalta  
heti (alleiviivaus) painotus tai sävelkorkeuden nousu  
muualla kuin sanan lopussa

## 2. PÄÄLLEKKÄISYYDET JA TAUOT

[ päällekkäispuhunnan alku  
] päällekkäispuhunnan loppu  
(.) mikrotauko: 0.2 sekuntia tai vähemmän  
(0.4) mikrotaukoa pitempi tauko; pituus on ilmoitettu  
sekunnin kymmenesosina  
= kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta

## 3. PUHENOPEUS JA ÄÄNEN VOIMAKKUUS

> < (sisäänpäin osoittavat nuolet) nopeutettu jakso  
< > (ulospäin osoittavat nuolet) hidastettu jakso  
e::i (kaksoispisteet) äänteen venytys  
° ° ympäristöä vaimeampaa puhetta  
AHA (isot kirjaimet) äänen voimistaminen

## 4. HENGITYS

.hhh sisäänhengitys; yksi h-kirjain vastaa 0.1 sekuntia  
hhh uloshengitys  
.joo (piste sanan edessä) sana lausuttu sisäänhengittäen

## 5. NAURU

he he naurua  
s(h)ana suluissa oleva h sanan sisällä kuvaa uloshengitystä,  
useimmiten kyse nauraen lausutusta sanasta  
£ £ hymyillen sanottu sana tai jakso

## 6. MUUTA

# # nariseva ääni  
@ @ äänen laadun muutos  
si- (tavuviiva) sana jää kesken  
s'tä (rivinylinen pilkku) vokaalin kato  
kiva (lihavointi) voimakkaasti äännetty klusiili  
(tai) sulkeiden sisällä epäselvästi kuultu jakso tai puhuja  
(--) sana, josta ei ole saatu selvää  
(---) pitempi jakso, josta ei ole saatu selvää  
(( )) kaksoissulkeiden sisällä litteroijan kommentteja ja selityksiä tilanteesta