



Siltala Emilja

Lapsen empatiakyky ja sen tukeminen varhaislapsuudessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapsen empatiakyky ja sen tukeminen varhaislapsuudessa (Emilja Siltala)

Kandidaatintutkielma, 47 sivua

Huhtikuu 2020

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee lapsen kehittyvää empatiakykyä. Selvitän tutkielmassa, mitkä asiat vaikuttavat lapsen empatiakyvyn kehittymiseen varhaislapsuudessa. Varhaislapsuutta ja empatian kehittymistä käsittelem tutkielmassa alle kouluikäisen lapsen, erityisesti lapsen ensimmäisen neljän ikävuoden näkökulmasta, jolloin sivuan myös lapsen vauvaiän kehitysvaiheita. Selvitän myös lapsen muun kehityksen yhteyksiä lapsen empatiakyvyn kehittymiseen, kokemiseen ja ilmaisemiseen. Tutkielman tulosten mukaan erityisesti tunnetaitojen ja moraalin kehittymisellä nähdään olevan vaikutuksia lapsen empatian kehittymiselle. Koska empatia kehittyy yhdessä muiden sosio-emotionaalisten taitojen kanssa, on sosio-emotionaalisen kehityksen tukeminen yleisesti merkittävää lapsen empatiakyvyn kannalta.

Tutkielmassa tuon esiin, mitä merkityksiä aikuisella ja aikuisen toiminnalla on lapsen empatiakyvyn ja koko sosio-emotionaalisen kehityksen osa-alueiden tukemisessa. Tätä aikuisen ja aikuisen toiminnan roolia käsittelem pääosin yleisesti sekä lapsen ja aikuisen välisen kiintymyssuhteiden näkökulmasta. Aikuisen näkökulmaa ja empatian merkitystä pohdin myös hiekkam opettajan työn kontekstissa. Tuon tutkielman lopussa esiin empatiakasvatuksen hyödyntämisen mahdollisuuksia lasten keskuudessa esiintyvän kiusaamisilmiön ehkäisemisessä.

Tutkielmani tutkimusmenetelmänä toimii kuvaileva kirjallisuuskatsaus, tarkemmin määriteltynä integroivan kirjallisuuskatsauksen menetelmä. Integroivan kirjallisuuskatsauksen kautta tutustun tutkielman käsiteltävään ilmiöön eri tieteenalojen, kuten kasvatustieteiden ja psykologian lähdekirjallisuuden kautta. Olen tutkielmassa käyttänyt pääosin viimeisen kymmenen vuoden aikana julkaistua lähdekirjallisuutta, mikä lisää tutkielman luotettavuutta.

Avainsanat: Empatia, sosioemotionaaliset taidot, tukeminen, tunnetaidot, tunteet, varhaislapsuus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkimuksen toteutus	6
2.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	6
2.2	Tutkimusmenetelmä ja tutkimusprosessi	7
3	Sosio-emotionaalinen kehitys	9
4	Empatia	11
4.1	Empatian lähikäsitteet.....	12
4.2	Empaattiseen käyttäytymiseen liittyvät stereotypiat ja sukupuolittuneisuus	13
5	Varhaislapsuus	16
5.1	Varhaislapsuuden määritelmät.....	16
5.2	Varhaislapsuuden merkitys empatian ja muun sosio-emotionaalisen kehityksen näkökulmasta.....	17
6	Lapsen empatiaan vaikuttavia tekijöitä	20
6.1	Tunteet ja tunnetaidot	20
6.2	Prososiaalinen käyttäytyminen	21
6.3	Peilaamiskäyttäytyminen	22
6.4	Lapsen minäkäsitykset ja itsetunto	23
6.5	Temperamenttipiirteet ja persoonallisuus	25
6.6	Empatia ja moraali.....	26
6.7	Empatian puolueellisuus	27
7	Lapsen empatiakyvyn ja sosio-emotionaalisten taitojen tukeminen	29
7.1	Lapsen ja aikuisen väliset kiintymyssuhteet	29
7.2	Aikuinen lapsen empatiakyvyn ja sosio-emotionaalisten taitojen kokonaisvaltaisena tukijana	30
7.3	Aikuisen omat kokemukset ja kasvatustyyli lapsen empatiakyvyn ja sosio-emotionaalisten taitojen tukemiseen vaikuttavina tekijöinä	33
7.4	Empatia lasten kiusaamisen ehkäisyn välineenä.....	35
8	Yhteenveto ja pohdintaa	39
8.1	Tutkimusprosessi	41
8.2	Jatkotutkimusideoita	42
9	Lähteet	44

1 Johdanto

Toisten ihmisten ymmärtämiseen liittyvät ilmiöt ovat kiinnostaneet tutkijoita pitkään, ja niitä on tutkittu paljon jo 1900-luvulla (Kalliopuska, 1997, s. 12). Näihin ilmiöihin kuuluvaksi voidaan liittää merkittävänä tekijänä sosio-emotionaalinen kehitys, jonka emotionaalisen osa-alueen ja tunteiden merkityksen korostaminen on kasvanut entisestään viime vuosikymmeninä (Pihlaja, 2018, s. 143). Sosio-emotionaalista kehitystä on tutkittu useissa eri tieteenaloissa. Esimerkiksi tunteita on tutkittu kasvatustieteiden lisäksi muun muassa filosofian, sosiologian, psykologian sekä neurotieteiden näkökulmasta (Aaltola & Keto, 2017, s. 17).

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee lapsen sosio-emotionaalista kehitystä ja sen tukemista varhaislapsuudessa empatiakyvyn näkökulmaan painottuen. Tässä tutkielmassa varhaislapsuuden konteksti tarkoittaa alle kouluikäistä lasta, mutta tutkielmassa viitattu lähdekirjallisuus painottuu tutkielman joissakin kohdissa tarkemmin lapsen neljää ensimmäistä ikävuotta koskevaksi. Tavoitteena on tutkia myös lapsen vauvaikään liittyviä kehitysvaiheita. Tutkielmassa esitettyä tutkimustietoa ja pohdintaa voidaan kuitenkin hyödyntää myös vanhempien lasten yhteydessä. Tutkielman päätavoitteena on syventyä lapsen kehittyvään empatiakykyyn ja siihen vaikuttaviin tekijöihin kirjallisuuskatsauksen muodossa. Pohdin aikuisen merkitystä varhaislapsuuden empatiakyvyn ja koko sosio-emotionaalisten taitojen turvallisen kehityksen tukijana. Tätä aikuisen ja hänen toimintansa merkitystä käsittelem pääosin yleisesti sekä lapsen ja aikuisen välisen kiintymyssuhteiden ja vanhemmuuden näkökulmasta. Pohdin empatian merkitystä myös hieman opettajan työn kontekstissa. Richaud de Minzi (2013) tuo esiin, että on olemassa yllättävän vähän empiiristä tutkimustietoa empatian ilmenemisestä, merkityksistä ja kehittymisestä juuri lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen osalta.

Sosio-emotionaalisten taitojen tärkeys huomioidaan myös varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018). Tässä asiakirjassa ei mainita suoraan käsitettä empatia, mutta sen voidaan nähdä sisältyvän laajempiin sosio-emotionaalisen kehityksen, vuorovaikutustaitojen sekä tunteiden käsitteisiin, joihin suunnitelmassa viitataan useassa kohdassa (Opetushallitus, 2018, 22–23, 25–27, 32, 39, 42). Pihlaja (2018, s. 145–146) toteaa, että empatiakyky rakentuu yhdessä muiden sosio-emotionaalisten taitojen kanssa. Empatialla on siis keskeisiä yhteyksiä lapsen muihin sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin

(Pihlaja, 2018, s. 146). Tämän vuoksi kuljetan mukana oleellisena tekijänä myös sosio-emotionaalisten taitojen ja sen kehityksen käsitteitä tutkielman edetessä.

Tutkielmassa tutustun käsiteltävään ilmiöön kuvailevan ja integroivan kirjallisuuskatsauksen menetelmän sekä eri tieteenalojen, kuten kasvatustieteiden ja psykologian lähdekirjallisuuden kautta. Kuten sosio-emotionaalisia taitoja yleensä, voidaan sanoa, että myös empatiaa on tutkittu yleisesti ottaen paljon. Kuitenkin tähän vaikuttaa se, miten osa empatiaan liittyvästä tutkimustiedosta käsittelee lähtökohtaisesti lapsen muuta kehitystä, jonka yhteydessä empatiaan niin sanotusti sivutaan ohimennen tai se tuodaan ilmi käsiteltävään ilmiöön liittyvänä tekijänä. Myös tämä ilmentää empatian laajoja yhteyksiä lapsen sosio-emotionaaliseen ja muuhun kehitykseen. Empatiaa sisältävää kirjallisuutta on löydettävissä runsaasti myös aikuisten elämään liittyvistä ilmiöistä, kuten työelämän ja myötätuntuupumuksen näkökulmista. Oma kiinnostus aiheeseen lähti sosio-emotionaalisen kehityksen yläkäsitteestä, jota lähdin syventämään tunnetaitojen näkökulmasta. Tästä päädyin juuri empatiaan, sillä sitä on käsitelty hyvin vähän kuluneiden opintojen aikana.

Keltikangas-Järvisen (2010, s. 99) mukaan empatiakyvyn puutteella on haittaavia vaikutuksia vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin suhteisiin. Empatia ei kuitenkaan vaadi erityistä lahjakkuutta, vaan jokaisella lapsella on mahdollisuus empatiaan, sen kokemiseen ja ilmaisemiseen (Kalliopuska, 1997, s. 73). Tämän tutkielman tavoitteena on lisätä kaikkien lapsen kasvusta ja kehityksestä kiinnostuneiden tietoisuutta empatian merkityksistä ja yhteyksistä lapsen muihin sosio-emotionaalisiin taitoihin ja sosiaalisiin suhteisiin. Tämän vuoksi tuon tutkielman lopussa esiin empatiakasvatuksen hyödyntämisen mahdollisuuksia lasten keskuudessa esiintyvän kiusaamisilmiön ehkäisemisessä. Rahja (2018) tuo esiin Mannerheimin lastensuojeluliiton internet-sivuille kirjottamassaan blogikirjoituksessa, miten empatialla on merkitystä paitsi kasvokkaisessa kohtaamisessa, myös mediataidoissa ja median kautta tapahtuvassa vuorovaikutuksessa, kun toinen ihminen pysyy tuntemattomana tai häntä ei voida konkreettisesti nähdä. Näin empatian avulla voidaan ehkäistä kiusaamista myös internetin ja median yhteydessä, jotka ovat aikuisten tavoin monille lapsille tyypillinen paikka viettää vapaa-aikaa (Rahja, 2018). Empatialla voidaan siis määritellä olevan merkitystä arkisissa tilanteissa ja sitä voidaan harjoittaa milloin tahansa, ihmisen iästä ja elämänvaiheesta riippumatta. Kun ymmärrys empatiasta ja sen merkityksistä kasvaa, myös sen tukemisen tärkeys ja tukemisen eri keinot ymmärretään paremmin jo lapsuuden kontekstissa, varhaislapsuudesta alkaen.

2 Tutkimuksen toteutus

2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tässä kandidaatin tutkielmassa tutkin empatiaa varhaislapsuudessa. Tavoitteenani on tutkia kirjallisuuskatsauksen muodossa sitä, miten varhaislapsuutta elävän lapsen empatiakyky alkaa kehittyä. Tutkielmassa selvitän, mitä merkityksiä aikuisella on lapsen empatiakyvyn kehittymisen ja sen tukemisen näkökulmasta. Koska empatiakyky määritellään sosio-emotionaalisen kehityksen osa-alueeksi, käsittelem tutkielmassa empatiakyvyn lisäksi myös yleisesti lapsen sosio-emotionaalista kehitystä ja sen tukemista (Pihlaja (2018, s. 145–146).

Tutkielman avulla laajennan ymmärrystä empatiasta erityisesti sen näkökulman kautta, millaisia yhteyksiä empatialla on lapsen muihin sosio-emotionaalisiin taitoihin. Tämä näkökulma kiinnostaa minua, sillä sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen liittyvillä tekijöillä voi mahdollisesti olla moninaisia yhteyksiä tai vaikutuksia toisiinsa. Empatian näkökulmasta tarkasteltuna nämä sosio-emotionaalisen kehityksen ulottuvuudet voivat vaikuttaa esimerkiksi sekä lapsen empatiakyvyn kehittymiseen että sen ilmaisemiseen. Tutkin empatiakykyä edellä kuvatuista näkökulmista seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

1) Mitkä tekijät vaikuttavat lapsen empatiakykyyn ja sen kehittymiseen varhaislapsuudessa?

2) Miten aikuinen voi toiminnallaan tukea lapsen empatiakykyä ja sosio-emotionaalisia taitoja varhaislapsuudessa?

Toisen tutkimuskysymyksen näkökulma keskittyy yleisesti aikuiseseen, oli se sitten vanhempi, muu hoitaja tai institutionaalinen kasvattaja. Vanhemman näkökulmaa käsittelem muun muassa lapsen turvallisten kiintymyssuhteiden osalta. Tämän aikuisen näkökulman olen valinnut siksi, että haluan tarkastella lapsen kehittyvää empatiakykyä ja sen tukemista laajemmasta näkökulmasta, joka sisältää mahdollisimman monipuolisesti lapsen sosiaalisen kanssakäymisen. Pieni lapsi on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa merkittävän paljon omien vanhempiansa kanssa, etenkin vauvaiän kehitysvaiheissa. Tulevana varhaiskasvatuksen opettajana olen halunnut nostaa esiin erikseen myös hieman empatian merkitystä opettajan työssä sekä empatian tukemisen merkitystä kiusaamisen ehkäisemisessä.

2.2 Tutkimusmenetelmä ja tutkimusprosessi

Tutkielmani voidaan määritellä kvalitatiiviseksi eli laadulliseksi tutkimukseksi. Tutkielman toteutusmenetelmäksi olen valinnut kuvailevan kirjallisuuskatsauksen. Salmisen (2011, s. 3) mukaan kirjallisuuskatsauksen avulla muodostetaan kokonaiskuvaa valitusta asiakokonaisuudesta. Kirjallisuuskatsaus voi tuottaa hänen mukaansa uutta tietoa aiheesta tai laajentaa aiemmin tutkittua teoriaa. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen menetelmälle on tyypillistä käsitellä valittua ilmiötä laajasti sekä mahdollisesti kuvata myös ilmiöön liittyviä ominaispiirteitä (Salminen, 2011, s. 6). Tämä pätee myös tämän tutkielman ilmiön käsittelemiseen, sillä tuon esiin empatian piirteitä ja siihen liittyviä tekijöitä. Tarkemmin määriteltynä käytän tutkielmassani kuvailevan kirjallisuuskatsauksen menetelmänä integroivaa yleiskatsausta. Erityisesti integroivan menetelmän avulla on mahdollista käsitellä valittua aihetta mahdollisimman moninaisesti ja luoda samalla uutta teoriaa tutkittavasta ilmiöstä (Salminen, 2011, s. 8).

Eskolan ja Suonrannan (1998, s. 210) mukaan laadullisen tutkimuksen yksi merkittävä tutkimuksen luotettavuuden tekijä on tutkija itse. Kun myös tutkijan vaikutus huomioidaan tutkimukseen vaikuttavana toimijana, tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella koko tutkimusprosessin kautta (Eskola & Suonranta, 1998, s. 210). Myös Kiviniemi (2001, s. 79) määrittelee edellisen näkökulman tavoin tutkijan roolin merkityksellisenä, etenkin tutkimusaineiston valinnassa ja keräämisessä. Hän kuvaa laadulliseen tutkimukseen liittyvää, tutkijan omaa prosessinomaista oppimista. Tutkijan näkökulma ja tulkinta tutkittavaa ilmiötä kohtaan monipuolistuvat tutkimusprosessin kuluessa (Kiviniemi, 2001, s. 74–75, 79). Varto tuo esiin, että tutkija tarkastelee tutkimusta omien henkilökohtaisten käsitysten ja tuntemusten kautta (viitattu lähteessä Vilka, 2017, s. 75). Tämän luvun aiemmassa alaluvussa olen tuonut esiin ennako-oletuksiani tutkijana siitä, miten empatialla voi olla yhteyksiä lapsen muihin sosio-emotionaalisen kehityksen osa-alueisiin. Tämä näkökulma ohjaa minua kirjallisuuden valinnassa. Tästä huolimatta tarkastelen mahdollisimman avoimella ja objektiivisellä otteella käytettävää lähdekirjallisuutta tutkimusprosessin aikana, jotta saan kerättyä kirjallisuuskatsauksen menetelmän tavoin moninaista tietoa käsiteltävästä ilmiöstä.

Tutkimusprosessiin sisältyy lähdekirjallisuuden kerääminen ja siihen tutustuminen tutkimuskysymysten näkökulmien kautta. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen toteuttamiseen ei liity tarkkoja sääntöjä käytettävän lähdekirjallisuuden suhteen (Salminen, 2011, s. 6). On kuitenkin

tarpeellista rajata lähdekirjallisuutta sen verran, että sitä on mielekästä analysoida, sillä laadullisen tutkimuksen aineistoa on olemassa hyvin paljon (Eskola & Suonranta, 1998, s. 19). Oleellista kirjallisuuskatsauksessa on se, että lähdekirjallisuuteen tutustuttaessa on tärkeää pohtia kriittisesti sen luotettavuutta (Salminen, 2011, s. 5). Tässä tutkielmassa käytän pääasiassa lapsuuteen ja lapsen kehitykseen viittaavaa lähdekirjallisuutta eri tieteenaloista, kuten kasvatustieteistä ja psykologiasta. Suurin osa tutkielmassa käytetystä kirjallisuudesta sijoittuu julkaisuvuodeltaan kymmenen vuoden sisälle. Mahdollisimman tuoreen tutkimustiedon hyödyntäminen lisää tutkielman luotettavuutta. Metsämuurosen (2011, s. 45) mukaan lähteen vanha julkaisuajankohta ei kuitenkaan automaattisesti tarkoita, että tieto on vanhentunutta. Tämä pätee hänen mukaansa etenkin, jos tutkittavasta aiheesta ei ole julkaistu uutta, korvaavaa tutkimustietoa tai julkaisu on saavuttanut sellaisen aseman, että sitä käytetään aktiivisesti esimerkiksi uuden tutkimustiedon viitekehyksen määrittelyssä. Hän painottaa tutkijan merkitystä tiedon käsittelemisessä ajankohtaisen ja nykyaikaisen näkökulman kautta (Metsämuuronen, 2011, s. 45).

Eskola ja Suonranta (1998, s. 211) nostavat esiin käsitteiden määrittelyyn liittyvän ongelmallisuuden. Heidän mukaansa käsitteiden merkitykset ovat riippuvaisia siitä, miten niitä määritellään ja käsitellään eri kontekstissa. Tällöin tutkijan tulee itse pohtia käsitteiden omaa määrittelyä erityisesti tutkimusprosessin aloitusvaiheessa (Eskola & Suonranta, 1998, s. 211). Kiviniemen (2001, s. 77) mukaan relevanttia tutkimusprosessissa on tutkittavana olevan ilmiön kokonaisvaltainen ymmärtäminen ja siihen liittyvien käsitteiden merkitysten kypsyminen. Koska empatiaan voidaan liittää useita lähikäsitteitä, tuo se haasteita empatiaan liittyvän tutkimustiedon yhdistämiselle. Tutkielman teossa käytän erityisesti kirjallisuutta, joissa kuvataan käsiteltävää ilmiötä samalla termistöllä kuin itse olen valinnut käytettäväksi tässä tutkielmassa, eli empatialla ja empaattisuudella.

3 Sosio-emotionaalinen kehitys

Koska esimerkiksi Pihlajan (2018, s. 145–146) mukaan empatiakyky voidaan määritellä sosio-emotionaaliseen kehitykseen kuuluvaksi, on merkityksellistä käsitellä sosio-emotionaalisen kehityksen kokonaisuutta. Sosio-emotionaalisen kehityksen ymmärtäminen on tärkeää myös, koska empatialla on yhteyksiä lapsen muihin sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin (Pihlaja, 2018, s. 146). Näen siis, ettei empatiaa ja siihen liittyviä tutkimuskysymyksiäni ole mahdollista tutkia tässä tutkielmassa ilman sosio-emotionaalisen kehityksen ja sosio-emotionaalisten taitojen käsittelemistä. Ahosen (2017, s. 16) mukaan lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen osa-alueet kietoutuvat hyvin tiiviisti yhteen käytännössä. Sosio-emotionaaliseen kehitykseen sisältyvät lapsen sosiaalinen kanssakäyminen ja vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa sekä ne tunteet ja kokemukset, joita lapselle tulee näiden kanssakäymisten aikana (Ahonen, 2017, s. 16; Pihlaja, 2018, s. 142, 146). Sosiaalisen kehityksen ja oppimisen keskiössä on lapsen toimiminen yhdessä muiden kanssa, mikä rakentuu monipuolisesti erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa, kuten ryhmätilanteissa (Pihlaja, 2018, 142, 146). Lapsen kyvyt ratkaista ongelmia, liittyä ryhmään ja tehdä yhteistyötä muiden kanssa ovat osa sosiaalisten taitojen kehitysalueita (Ahonen, 2017, s. 16; Repo, 2015, s. 97).

Sosio-emotionaaliseen kehitykseen liittyy sosiaalisen kompetenssin käsite. Sekä sosio-emotionaalisen kehityksen että sosiaalisen kompetenssin määritelmiin liittyy samankaltaisia käsitteitä lapsen sosiaalisesta ja emotionaalisesta kehityksestä (Ahonen, 2017, s. 17). Repo (2015, s. 97) kuvaa sosiaalisen kompetenssin käsitettä moninaiseksi. Keltikangas-Järvinen (2012, s. 49) esittää sosiaalisen kompetenssin liittyvän siihen, miten lapsi kykenee toimimaan muiden kanssa. Sosiaalisen kompetenssin osa-alueisiin kuuluvaksi on määritelty esimerkiksi yksilön sosiaaliset taidot ja sosiokognitiiviset taidot (Ahonen, 2017, s. 16; Repo, 2015, s. 97). Esimerkkejä sosiokognitiivisista taidoista ovat yksilön kyky ymmärtää itseä ja sosiaalisiin tilanteisiin liittyviä tavoitteita tai motiiveja (Ahonen, 2017, s. 16). Repo (2015, s. 97) nostaa sosiaaliseen kompetenssiin liittyväksi myös ystävyysuhteet sekä sen, millainen sosiaalinen asema lapsella on ryhmässä.

Sosio-emotionaalisesta kehityksestä tarkastelen tutkielmassa erityisesti sen emotionaalista osa-aluetta. Emotionaaliseen osaamiseen sisältyvät merkityksellisinä tunteiden tunnistaminen sekä niiden tulkinta ja ilmaiseminen (Pihlaja, 2018, s. 143). Jalovaaran (2005, s. 38) mukaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen tarvitaan järjestelmällisen ajattelutaidon lisäksi tunnetaitoja.

Dahlström (2016, s. 11) määrittelee tunteet osaksi yksilön psyykkistä kokonaisuutta, joka rakentuu tunteiden lisäksi tahdosta ja ajattelusta. Tunteet vaikuttavat moneen asiaan ihmisen ajattelussa ja käyttäytymisessä (Aron, 2015, s. 14). Tunteiden avulla lapsi oppii sensitiivisyyttä, vastaanottavaisuutta, minäkuva ja persoonallisuutta (Denham, 2005). Tunteilla on yhteys tarkkaavaisuuteen, tiedon käsittelyyn, päätöksentekoon, muistiin ja oppimiseen (Jalovaara, 2005, s. 26, 49, 99; Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 26; Nummenmaa & Hari, 2006, s. 39; Sinkkonen, 2012, s. 88). Näiden lisäksi tunteilla on vaikutusta myös motiiveihin, motivaatioon ja suorituskyykyyn, laskevasti tai nousevasti (Jalovaara, 2005, s. 40; Virtanen, 2015, s.182). Tunteet motivoivat pohtimaan asioita syvällisellä tasolla (Aron, 2015, s. 14). Jalovaara (2005, s. 39) painottaa, että tunteet toimivat ensisijaisina tekijöinä, joiden avulla tarkastelemme kerättyä tietoa. Tunteiden avulla yksilö analysoi ympäröiviä ihmisiä ja heidän sanallisesti tai sanattomasti lähettämiä viestejä sekä reagoi itse niihin (Jalovaara, 2005, s. 27, 38; Sinkkonen, 2012, s. 89). Tunne-elämään sisältyvät asiat tapahtuvat osin tiedostamattomina ja osin tiedostettuina (Dahlström, 2016, s. 11). Myöhemmin tässä tutkielmassa kuvaan tarkemmin sosio-emotionaalisia taitoja ja niiden kehittymistä lapsen empatiakyvyn näkökulmasta, sitä rakentavina ja siihen vaikuttavina tekijöinä.

4 Empatia

Golemanin (2002) tunneälyteorian mukaan empatia ja sen ilmeneminen on yksi sosiaalisen tietoisuuden kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä (viitattu lähteessä Virtanen, 2015, s. 64). Pihlaja (2018, s. 145–146) määrittelee empatian sisältyvän yksilön sosio-emotionaalisen kehityksen osa-alueisiin. Empatian käsitteen alkuperä rakentuu kahdesta kreikan kielen sanasta, jotka yhdessä tarkoittavat sellaisia tuntemuksia, jotka ovat yksilön sisäisiä, kuten kärsimystä tai intohimoa (Kalliopuska, 1997, s. 11; Tietäväinen, 2016, s. 9). Tieteellisen määritelmän empatian käsite sai 1800-luvun lopussa, noin 120 vuotta sitten, jolloin sitä käytettiin psykologiassa kuvaamaan havainnoidun taiteen aikaansaamia tunnetiloja, joita havainnoija peilaa (Calloway-Thomas, 2010, s. 8; Kalliopuska, 1997, s. 12). Empatiasta voidaan käyttää myös myötälämisen käsitettä (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 98).

Ahosen (2017, s. 21) mukaan empatia nähdään yleisesti merkittävänä tunnetaitona. Empatian määritelmän suhteen on kuitenkin ollut vaihtelevuutta. Tutkijoiden välisiä eroavaisuuksia empatian käsitteen määrittelyssä on ollut esimerkiksi siinä, määritelläänkö empatian olevan enemmän tietoon ja kokemukseen pohjautuvaa eli kognitiivista vai vaikuttavatko siihen enemmän tunteet, jolloin se on affektiivista (Kalliopuska, 1997, s. 13, 17–18). Empatiassa avainasemassa on toisen ihmisen ymmärtäminen ja hetkittäinen samaistumisen tila (Kalliopuska, 1997, s. 11, 18). Empatiakyvyn avulla voidaan aistia, tiedostaa, tunnistaa ja ymmärtää toisen tunteita ja ajatuksia sekä siten asettua toisen asemaan (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 98; Virtanen, 2015, 64, 135). Empaattinen ihminen on sosiaalisesti tietoinen ja kykenee eläytymään toisten tunteisiin (Jalovaara, 2005, s. 27; Virtanen, 2015, s. 64, 135). Merkittävänä keinona empatia toimii erityisesti silloin, kun toisen ihmisen arvot, näkemykset, käyttäytymisen ja muut aiemmin tässä kappaleessa mainitut ominaisuudet eroavat havainnoijan omista (Calloway-Thomas, 2010, s. 7).

Empatiaan liittyvissä tutkimuksissa haastavaa käsitteen määrittelyn suhteen on se, että jotkut tutkijat määrittelevät sen olevan hyvin kokemuksellinen ilmiö (Kalliopuska, 1997, s. 13). Tutkijat ovat tarkastelleet sitä, onko empatian kokeminen vain persoonallinen, yksilön sisällä tapahtuva ilmiö vai pystyykö sen kokemista havainnoimaan myös ulkopuolelta käsin (Kalliopuska, 1997, s. 15). Myöhemmin tutkielmassa käsittelem peilaamiskäyttäytymistä, joka liittyy empatian näkymiseen ulospäin. Kalliopuska (1997, s. 15) määrittelee empatian ilmiöksi, jota yksilö luonnehtii persoonallisuuden, mutta myös kehon ja elimistön kautta.

Myös se, onko empatia ihmisen kokema tila vai onko se prosessinomainen ilmiö, on ollut tutkijoiden ja psykologien tarkastelun alla (Kalliopuska, 1997, s. 15). Helkama (2003, s. 127) tuo esiin, että empatia voidaan nähdä joko tilanomaisena tai yhtenä ihmiselle ominaisena piirteenä. Hänen mukaansa empatian kuvaaminen tilana tarkoittaa sitä, miten ihminen reagoi johonkin esille tulevaan asiaan tietyssä hetkessä, nykytilassa. Kun empatiaa tarkastellaan piirteenä, tarkoittaa se ihmiselle tyypillistä tapaa käsitellä esimerkiksi toisen tuntemaa mielipahaa ja siihen reagoimisen tapoja (Helkama, 2003, s. 127). Tutkijat ovat pohtineet lisäksi sitä, onko empatiakyky ihmiselle ominainen piirre, joka pysyy ja kehittyy lapsen elämän aikana. Sekä Kirves ja Stoor-Grenner (2010, s. 25) että Pihlaja (2018, s. 145) määrittelevät empatiakyvyn ihmiselle luontaiseksi ja globaaliksi, osin tiedostamattomaksi ilmiöksi.

4.1 Empatian lähikäsitteet

Empatiaan liittyy läheisesti sympatian ja myötätunnon käsitteet, joita käytetään yleisesti kirjallisuudessa empatian käsitteen rinnalla. Virtasen (2015, s. 65) mukaan empatia voidaan sekoittaa usein sympatian käsitteeseen. Hän esittää sympatian ja empatian välisten erojen liittyvän erityisesti omien tunteiden heräämiseen ja niiden hallitsemiseen. Hänen mukaansa oleellista empatian näkökulmasta on omien, nousevien tunteiden erottaminen, jotta toisen asemaan voi samaistua mahdollisimman hyvin. Toisen tunteisiin samaistuminen toimii pohjana toisen tunteiden empaattiselle ymmärtämiselle. Sympatian kokemisessa havainnoijan omat tunteet korostuvat ja ne voivat vaikuttaa negatiivisesti toisen henkilön kokeman ymmärtämiseen (Virtanen, 2015, s. 65). Baron-Cohenin mukaan sympatian määrittelyyn liittyvä tunnekokemus tapahtuu nimenomaan toista yksilöä kohtaan, mutta empatiassa tunnekokemus on toisen ihmisen tuntemassa tunnetilassa mukana olemista ja siihen eläytymistä (viitattu lähteessä Aaltola, 2015, s. 21).

Pessi, Martela ja Paakkanen (2017, s. 14) määrittelevät empatian ja myötätunnon lähekkäin oleviksi käsitteiksi. Tietäväinen (2016, s. 10) määrittelee myötätunnon ja empatian käsitteiden eron pieneksi. Hän näkee näiden kahden käsitteen erottavana tekijänä sen, millainen halu yksilöllä on toimia toisen ilmaisemia, tunnistettuja tunnetiloja kohtaan. Tämän halun toimia hän yhdistää enemmän sympatian käsitteeseen kuin empatiaan (Tietäväinen, 2016, s. 10). Myös Pessi ja kollegat (2017, s. 14) määrittelevät empatian yhdeksi myötätunnon osa-alueeksi. He nostavat myötätunnon liittyväksi myös motivaation ja toiminnan, joiden tarkoituksena on aut-

taa toista (Pessi ym., 2017, s. 14). Waal (2009, s. 88) liittyy halun toimia toisen hyödyksi, toisen tilannetta muuttavalla tavalla myös sympatian määrittelyyn kuuluvaksi. Empatiassa oleellista ei ole välttämättä toisen tunnetiloihin mukaan meneminen tai toimiminen empaattisesti, vaan lähtökohtana toimivat aito kiinnostus toista kohtaan ja toisten ajatusten, kokemusten ja näkökulmien ymmärtäminen sekä samaistuminen (Pessi ym., 2017, s. 14; Virtanen, 2015, s. 64–66). Waalin (2009, s. 88) mukaan empatian avulla kerätään tietoa toisesta ihmisestä.

Empatian, sympatian ja myötätunnon käsitteiden keskinäinen määrittely on jokseenkin haastavaa, sillä ne kietoutuvat monin tavoin yhteen. Calloway-Thomas (2010, s. 8–9) toteaa, että empatian konsepti voi olla vaikea ymmärtää, sillä se on aiheena laaja. Tässä tutkielmassa käytän pääkäsitteinä empatiaa ja empatiakykyä, mutta olen tutkielmaa tehdessä tutustunut myös osittain sellaiseen lähdekirjallisuuteen, jossa on käytetty lisäksi myötäelämisen, myötätunnon ja sympatian käsitteitä. Lähdekirjallisuudesta olen ensisijaisesti kerännyt tutkielmaani sellaista tietoa, joka käsittelee ilmiötä erityisesti empatian käsitteen kautta. Vaikka käsittelen ilmiötä juuri empatian käsitteellä, tässä tutkielmassa hyödynnän myös muihin käsitteisiin liittyviä käyttäytymismalleja. Esimerkiksi empaattisella käyttäytymisellä tarkoitan myös enemmän myötätunnon määrittelyyn, kuin empatiaan liitettävää halua toimia toisen tunteita kohtaan, kuten auttamista. Tavoitteenani ei ole niin ikään tutkielman kautta tuoda esiin empatian ja lähi-käsitteiden eroja, vaan syventää tietoa koko empatian, myötäelämisen ja myötätunnon laajasta ilmiöstä ja sen mahdollisuuksista ja tukemisen keinoista käytännössä. Näen empatian tarkoitettavan tässä tutkielmassa ennen kaikkea toisen ihmisen tunteiden, ajatusten, näkökulmien, kokemusten ja aseman havainnoimista, tiedostamista ja ymmärtämistä.

4.2 Empaattiseen käyttäytymiseen liittyvät stereotypiat ja sukupuolittuneisuus

Empatiakykyyn voi liittyä stereotyyppioita tai sen voidaan ajatella olevan sukupuolittunutta. Revon (2015, s. 118) mukaan tytöiltä odotetaan poikia enemmän toisten auttamisen taitoa ja sen toteuttamista. Virtanen (2015, s. 69) tuo myös ilmi, että empatia ja myötätunto liitetään usein feminiiniseksi piirteeksi, erityisesti tunneälyn osalta. Hän esittelee teoksessaan tutkimusta, jossa tutkittiin opettajien kahdeksatoista eri tunneälytaitoa. Tutkimuksen naisopettajat arvioivat empatiakyvyn vahvemmaksi ja tärkeämmäksi työssään kuin miespuoliset opettajat. Kuitenkin miesopettajat arvioivat empatian olevan vahvin heidän kaikista kahdeksatoista eri tunneälytaidoistaan (Virtanen, 2015, s. 69). Tämä kertoo, että empatiakyky ei välttämättä

johdu sukupuolesta tai ole tiettyyn sukupuoleen liitettävä ominaisuus, sillä tutkimuksessa molemmat sukupuolet mielsivät empatiakyvyn lopulta vahvaksi.

Richaud de Minzin (2013) mukaan empatiaan ja empaattiseen käyttäytymiseen liittyvää sukupuolittuneisuutta on tutkittu sekä lasten että aikuisten konteksteissa. Hänen mukaansa sukupuolen mukaan määrittyviä eroavaisuuksia empatiaa ilmentävässä käyttäytymisessä on löydetty molemmista edellä mainituista ikäryhmistä. Eroja on esiintynyt sukupuolten osalta myös siinä, miten tutkittavana ollut äiti tai isä käyttäytyvät sen mukaan, onko kyseessä oleva lapsi sukupuoleltaan poika vai tyttö (Richaud de Minzi, 2013). Tällöin sekä aikuisen sukupuoli, että lapsen sukupuoli vaikuttavat mahdollisesti aikuisen ja lapsen keskinäisiin suhteisiin ja heidän väliseen vuorovaikutukseen myös empatian osalta. Empatiaan liittyvien stereotyyppien ja sukupuolittuneisuuden lähtökohtainen tarkastelu aikuisten kontekstissa on perusteellista tämän tutkielman kannalta, sillä toinen tutkimuskysymykseni näkökulma liittyy aikuisen toimintaan.

Sinkkonen (2012) pohtii empaattisuuden sukupuolittuneisuutta ja stereotyyppioita vanhemman tai lapsen muun kasvattajan rooleissa. Hänen mukaansa vanhemmuuden empaattinen hoivarooi mielletään paremmin äidille kuin isälle (Sinkkonen, 2012, s. 19). Kalliopuska (1997, s. 95) tuo esiin, että empatian sukupuolittuneisuuteen ja stereotyyppioihin vaikuttavat oleellisesti yhteiskunta, kulttuuri ja sosiaaliset taustat. Vanhemmat voivat kokea, että heitä syyllistetään helposti stereotyyppisten sukupuoliroolien takia, kuten esimerkiksi uravalintojen ja perhe-elämän järjestämiseen liittyen (Sinkkonen, 2012, s. 19). Työhön ja perheeseen liittyvillä sukupuolirooleilla on vahvat yhteiskunnalliset ja historialliset juuret, sillä miehiä ja naisia on pyritty sopeuttamaan yhteiskunnallisesti erilaisten ominaisuuksien mukaan: naisten yhteydessä on keskitytty tunteisiin, hoivaamiseen ja empaattisuuteen, kun taas miesten keskeisinä taitoina ovat olleet ongelmien ja tilanteiden ratkaiseminen ja hallitseminen (Kalliopuska, 1997, s. 95).

Rusasen mukaan miehen ja naisen edustamat hoivatyyliä ovat lähtökohtaisesti erilaiset. Hän ilmaisee sensitiivisen hoivatyylin ensisijaisesti feminiiniseksi. Hän tuo ilmi, että myös mies voi edustaa sensitiivistä hoivatyyliä, mutta hänen määrittelyssään naisen ja miehen edustamat sukupuoliroolit eivät saisi sekoittua perheessä, jotta lapsen sukupuoli-identiteetti kehittyisi mahdollisimman tasapainoisesti (viitattu lähteessä Kinnunen, 2013, s. 177). Sinkkonen (2012, s. 79) painottaa, että vanhempien ja vauvojen välistä vuorovaikutusta on tutkittu enemmän äi-

tien kuin isien kautta. Tutkimuksissa on kuitenkin esiintynyt vaihtelevuutta molempien sukupuolien hoivarooleissa, eikä sensitiivistä ja empaattista roolia ole siten voitu osoittaa vain toiselle sukupuoliroolille tyypilliseksi (Sinkkonen, 2012, s. 79). Empatiaan ja empaattiseen käyttäytymiseen liittyviä sukupuolirooleja ja stereotypioita pohdittaessa on huomioitava, että niitä määrittävillä historiallisilla ja yhteiskunnallisilla juurilla on vaikutusta vielä nyky-yhteiskunnassa. Tämän vuoksi olen edellä kuvannut aikuisiin ja perheisiin liittyviä sukupuolirooleja.

Repo (2015, s. 117) tuo esiin, että aikuiset voivat ylläpitää sukupuoleen liitettäviä käyttäytymistapoja tiedostamattaan myös lasten keskuudessa. Esimerkiksi väkivallan ja aggression ilmaisutavat nähdään erilaisina poikien ja tyttöjen kesken (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 166; Repo, 2015, s. 117). Kalliopuska (1997, s. 100) esittää, että empatia ja aggressio liittyvät molemmat lapsen moraaliseen reagoimiseen. Hän kuvaa empatiaa moraalin myönteisenä ilmaisumuotona ja aggressiota moraalin kielteisenä ilmentämisenä (Kalliopuska, 1997, s. 100). Pojat ilmaisevat suoraa ja fyysistä aggressiota impulsiivisesti, kun taas tytöillä aggressio näkyy epäsuorempana käyttäytymisenä (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 66; Repo, 2015, s. 117). Tutkimuksen mukaan kasvattajat yhdistävät aggressiivisen käyttäytymisen enemmän poikien ominaisuudeksi kuin tyttöjen myös silloin, kun havainnoitavan lapsen sukupuolta ei pystytty havainnoimaan (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 166–167). Pojilta saatetaan siis jo alitajuisesti odottaa fyysisempää ja suurempaa aggression purkamista kuin tytöiltä. Tästä voidaan päätellä, että havainnoijan omilla ennako-oletuksilla on vaikutuksia myös siihen, miten empatiakyvyn osoittamista ja sen sukupuolittuneisuutta havainnoidaan. Fyysinen aggressio ja väkivalta on hyvin näkyvää ja sen seurauksena voi satuttaa toista, oli se tarkoituksellista tai ei. Tytöille tyypillisempi, epäsuora aggression purkaminen voi vaikuttaa siihen, että ajatellaan tyttöjen empatiakyvyn parempana, sillä heidän suosima purkamistapa ei ilmennä toisen satuttamista niin vahvasti ja näkyvästi kuin poikien enemmän ilmaisema suora, fyysinen käyttäytyminen.

5 Varhaislapsuus

5.1 Varhaislapsuuden määritelmät

Varhaislapsuus on moninainen käsite, johon usein viitataan, mutta jota ei välttämättä määritellä asiayhteydessä lainkaan. Keltikangas-Järvinen (2012) kuvaa lapsen kehitystä teoksessaan lapsen kolmen ensimmäisen ikävuoden näkökulmasta. Hän käyttää varhaislapsuuden käsitettä teoksessa, mutta hän ei kuitenkaan määrittele varhaislapsuuden käsitettä koskemaan lisäksi myös kolmevuotiasta lasta vanhempia lapsia. Mannerheimin lastensuojeluliitto (2019) määrittelee internet-sivujen mukaan varhaislapsuuden olevan ohi, kun lapsi saavuttaa yhdeksän vuoden iän. Tällöin varhaislapsuudeksi voidaan määritellä heidän mukaansa 0–8 ikävuoden välillä olevat lapset (MLL, 2019). Monissa varhaislapsuutta käsittelevissä teoksissa lapsuutta käsitellään samalla myös varhaiskasvatuksen kontekstissa. Näin ollen varhaislapsuuden voidaan tulkita tarkoittavan Mannerheimin lastensuojeluliiton edellä kuvaavaa ikäjakaumaa. Vaikka varhaiskasvatuksen niin sanotusti ylimmän ikäluokan lapset, eli esiopetusikäiset lapset ovat yleensä 5–7 ikävuoden välillä, voi kuitenkin varhaiskasvatuksen piirissä olla mahdollisesti vielä vanhempia lapsia, jos he esimerkiksi kertaavat esiopetuksen yhtenä kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavana tukemisen keinona. Voidaan siis todeta, että varhaislapsuudella tarkoitetaan yleensä alle kouluikäistä lasta. Näen kuitenkin varhaislapsuuden käsitteen hieman tulkinnan varaisena.

Tässä tutkielmassa käsittelen varhaislapsuutta lapsen vauvaiän kehitysvaiheista lähtien. Tämän tutkielman näkökulma varhaislapsuudesta painottuu pääosin lapsen ensimmäisten neljän ikävuoden sisälle erityisesti empatian kehittymisen näkökulmaa käsiteltäessä. Tutkielman lopussa kuvaan lasten kiusaamisilmiötä, jota esiintyy laajemmassa ja syvemmässä muodossa vanhemmilla lapsilla, kuin varhaislapsuuden alkuvuosien ikävaiheiden yhteydessä. Tämän vuoksi tutkielman esille tuomaa tutkimustietoa ja pohdintaa lapsen empatiasta ja sen tukemisesta voidaan osittain hyödyntää myös vanhempien lasten kontekstiin. Tällöin tässä tutkielmassa käytettävän varhaislapsuuden käsitteen voidaan kokonaisuutena sisällyttää tarkoittamaan edellä kuvattuun, alle kouluikäisiin lapsiin.

5.2 Varhaislapsuuden merkitys empatian ja muun sosio-emotionaalisen kehityksen näkökulmasta

Keltikangas-Järvinen (2012) korostaa lapsen kolmea ensimmäistä ikävuotta merkityksellisinä kehityspsykologisesta näkökulmasta tarkasteltuna. Varhaislapsuuden kolme ensimmäistä ikävuotta ovat merkityksellisiä myös lapsen aivojen kehityksen kannalta. Jalovaaran (2005, s. 19, 49) mukaan lapsen aivojen hermosolujen väliset yhteydet kehittyvät suurimmaksi osin näiden vuosien aikana. Varhaislapsuuden kokemuksilla on suuri merkitys lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiselle, joten sillä on merkitystä myös empatiakyvyn kehittymisen näkökulmasta (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 7). Empatiakyky rakentuu yhdessä muiden sosio-emotionaalisten taitojen kanssa (Pihlaja, 2018, s. 145–146). Tämän vuoksi käsittelen empatian kehittymistä yhdessä muun sosio-emotionaalisen kehityksen kanssa. Kalliopuskan (1997, s. 70) mukaan varhaislapsuudessa tapahtuvaan empatian kehittymiseen voidaan yhdistää sekä lapsen sisäiseen kehitykseen että vuorovaikutukselliseen kanssakäymiseen liittyviä tekijöitä.

Lapsen sosio-emotionaaliset taidot alkavat kehittyä hänen ja ympärillään olevan sosiaalisen maailman välisen vuorovaikutuksen avulla (Ahola, 2017, s. 17). Jalovaaran (2005, s. 15) mukaan vastasyntyneellä vauvalla on biologinen taipumus sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden kanssa. Myös Sinkkonen (2012, s. 77) tuo esiin, että jo pieni vauva pyrkii kommunikoimaan intuition avulla ja muodostamaan aktiivisesti sosiaalisia suhteita. Tämä vauvan biologinen taipumus vuorovaikutukseen ilmenee esimerkiksi katsekontaktina ja reagoimisena toisen kosketukseen (Jalovaara, 2005, s. 15). On tutkittu, että vauvan ilmaisemalla katsekontaktilla on ennustava yhteys hänen sosiaalisiin taitoihinsa myöhemmässä lapsuudessa sekä myös aikuisena (Hietanen, 2016, s. 36). Aktiivista katsekontaktia luovien lasten sosiaaliset taidot kehittyvät sujuvammin ja ilmenevät elämän aikana korkeampina ja kuin sellaisten lasten, jotka välttelevät katsekontaktin ottamista (Hietanen, 2016, s. 36). Kinnunen (2013, s. 18) nostaa fyysisen kosketuksen pienelle lapselle välttämättömäksi. Kosketuksen avulla vastasyntynyt vauva ja häntä hoitavat aikuiset ilmaisevat molemminpuolista kiintymystä (Nummenmaa & Hari, 2016, s. 43). Kinnusen (2013, s. 22) mukaan juuri tämä vastavuoroisuuden ulottuvuus tekee kosketuksesta voimakkaan ilmiön. Kosketuksen välityksellä voi myös välittää toiselle erilaisia, myös voimakkaita tunteita (Kinnunen, 2013, s. 26). Esimerkiksi rakkautta sekä lohduttamisen ja välittämisen tunteita ilmaistaan silittämällä (Nummenmaa & Hari, 2016, s. 43). Myös empatian osoittamisessa voidaan hyödyntää kosketusta.

Empatiakyky alkaa kehittyä varhaislapsuudessa, toisten peilaamisen kautta (Jalovaara, 2005, s. 27). Vastasyntyneelle vauvalle on luonnollista matkia hänelle läheisten ihmisten ilmeitä ja eleitä (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 37). Jo parin viikon ikäinen vauva kykenee tunnistamaan näkemistään kasvoista tunteita, erityisesti vihaisuuteen tai tyytymättömyyteen liittyviä ilmeitä (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 25). Vauvaikäinen lapsi saattaa matkimisen lisäksi pyrkiä vaikuttamaan näkemiinsä kasvoihin, jos ne ovat ilmeettömät tai näyttävät depressiivisiltä (Sinkkonen, 2012, s. 84). Pihlaja (2018, s. 145–146) esittää, että pienet lapset tarttuvat helposti ympärillä vallitsevaan tunteeseen ja reagoivat siihen omalla käyttäytymisellään. Lapsi voi esimerkiksi tuntea harmia toisen lapsen itkua kohtaan, jolloin itku voi tarttua helposti (Jalovaara, 2005, s. 27; Pihlaja, 2018, s. 145–146). Lapsi voi myös lohduttaa toista välineen, kuten lelun, avulla (Pihlaja, 2018, 145–146). Empaattista käyttäytymistä osoittavat lapset ovat tutkitusti parempia tunnistamaan ja ymmärtämään toisten ihmisten tunnetiloja (Ahonen, 2017, s. 21). Huttu ja Heikkinen (2017, s. 66) ja Kalliopuska (1997, s. 95–96) tuovat ilmi, että aiempaan kuvattut esimerkit lapsen reagoimisesta toisen itkuun tai toisen lohduttamisesta ovat tutkitusti tyypillisempää käyttäytymistä tytöille kuin pojille, mikä tukee tutkielmassa aiemmin esitettyjä empatiaan liittyviä stereotyyppioita.

Keltikangas-Järvinen (2012, s. 63) ei kuitenkaan määrittele edellä kuvattuja esimerkkejä itkun tarttumisesta tai toisen lohduttamisesta varsinaisesti empatiaksi, jos ne esiintyvät liian pienellä lapsella. Tätä hän perustelee sillä, että liian varhaisessa kehitysvaiheessa oleva lapsi ei välttämättä osaa erottaa toisen tunteita erilliseksi omista tunteistaan, vaan kokee tämän erottamattomuuden vuoksi muiden tunnetilat myös itsellä (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 63). Edellä mainitut, jo pienen lapsen osoittamat viestit toisen tunnetiloja kohtaan voidaan kuitenkin nähdä empatian kehitystä pohjustaviksi tekijöiksi. Ensimmäisten ikävuosien aikana hoitajien vuorovaikutuksesta saadut myönteiset ja kielteiset kokemukset muodostavat perustan lapsen tunne-elämälle (Jalovaara, 2005, s. 48). Noin kahden vuoden ikäisenä lapsi alkaa ymmärtää, että hänen ajatuksensa ja tunteensa eivät välttämättä vaikuta toisten ihmisten käyttäytymiseen tai ympärillä vallitseviin tilanteisiin (Jalovaara, 2005, s. 17). Kolmevuotias lapsi kykenee havainnoimaan ja tiedostamaan toisten eroavia tunnetiloja sekä tilanteita, joihin muut eivät reagoi samalla tavalla kuin hän itse (Repo, 2015, s. 22). Kolmevuotiaana lapsi myös alkaa tuntea varsinaista empatiaa, sillä hänelle on kehityksen myötä jo mahdollista reagoida toisten tunteisiin omasta tunnekokemuksesta eroavalla tavalla (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 63). Lasten empatiataitojen on tutkittu kasvavan kolmen ja neljän ikävuoden välisen kehityksen aikana (Kalliopuska, 1997, s. 113). Kuitenkin vasta myöhemmin, neljävuotiaasta kouluikäiseen lapsi

ymmärtää saman tilanteen aiheuttamia yksilöllisiä, muista eroavia tunteita syvemmillä tasolla (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 63; Repo, 2015, s. 44).

6 Lapsen empatiaan vaikuttavia tekijöitä

6.1 Tunteet ja tunnetaidot

Tunteet vaikuttavat oleellisesti empatian kokemiseen (Jalovaara, 2005, s. 27). Aaltola ja Keto (2017, s. 15) painottavat, että tunteet ja empatia toimivat järjen lisäksi merkityksellisinä keinoina ympärillä olevan todellisuuden tutkimisessa. Se, että lapsi saa jo vauvasta lähtien jakaa omia tunteitaan ja vastaanottaa tunteita toisilta, on tärkeää lapsen vuorovaikutuksen kehittymisen kannalta (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 37). Erityisen merkittävää se on juuri empatiakyvyn näkökulmasta, sillä varhaisesta vuorovaikutuksesta kehittyvä empatia toimii pohjana sille, miten lapsi ilmaisee yhteenkuuluvuutta ja läheisyyttä (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 37, 56). Myös Tietäväinen (2016, s. 13) tuo esille, että tunteet ovat yksi empatiaa kasvattava tekijä. Jotta kehittyvä lapsi pystyy tuntemaan syvempää empatiaa toisia kohtaan, täytyy hänen ensin oppia tunnistamaan ja käsittelemään omia tunnetilojaan (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 24). Oman tunnemaailman tiedostaminen ja tarkasteleminen vaikuttaa positiivisesti siihen, miten toisten tunteita kohdataan ja käsitellään (Virtanen, 2015, s. 96). Jalovaara (2005, s. 10–11) esittää, että tunnetaitoisella yksilöllä on usein enemmän empatiakykyä ja monipuolisemmat sosiaaliset taidot kuin sellaisilla, joiden tunnetaidoissa on vielä kehittämisen varaa. Lapset, jotka kykenevät tietoiseen tunnekokemusten hallintaan, osaavat myös toimia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa taitavammin (Repo, 2015, s. 27).

Omien tunteiden hallitseminen mahdollistaa sen, että lapsi osaa tulkita myös toisten tunteita ja reagoida niihin (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 24). Tunteiden hallitseminen, kuten niiden laajuuden ja suuntaamisen käsitteleminen edellyttää tunteiden tiedostamista (Repo, 2015, s. 26; Virtanen, 2015, s. 51, 120). Tunteiden nimeäminen auttaa lasta hallitsemaan niitä paremmin (Sinkkonen, 2012, s. 104). Tunteet täytyy hyväksyä ja niitä tulee arvostaa, sillä ne eivät itsessään ole hyviä tai huonoja, mutta niiden ilmaisutapoja voidaan jakaa hyviin tai huonoihin tapoihin (Virtanen, 2015, s.120). Kaikki tämä omien ja toisten tunteiden tunnistamiseen ja ymmärtämiseen liittyvä osaaminen on oleellista empatiakyvyn näkökulmasta, sillä Jalovaaran (2005, s. 27) mukaan toisen tunteiden ja tunnetilojen tarttuminen toimii empatian lähtökohdana. Empatian näkökulmasta tarkasteltuna toisen tunteisiin tulee osata vastata siten, etteivät ne välttämättä vastaa omia tunnetiloja (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 63). Tämä omien tunteiden erottaminen edistää toisen tunteisiin samaistumista, joka on empatian määritelmän kan-

nalta merkityksellistä (Virtanen, 2015, s. 65). Emotionaalisen tietoisuuden kehittämiseksi Virtanen (2015, s. 120) esittää oman herkkyyden kehittämisen ja omien tunteiden kuuntelemisen. Tunteet liittyvät myös lapsen moraalikäsitusten kehittämiseen (Jalovaara, 2005, s. 10; Virtanen, 2015, s. 182). Käsittelen tämän luvun myöhemmässä alaluvussa tarkemmin moraalialia ja sen suhdetta empatiaan.

6.2 Prososiaalinen käyttäytyminen

Kirves ja Stoor-Grenner (2010, s. 24) nostavat esimerkiksi prososiaalisesta käyttäytymisestä epäitsekkyuden, halukkuuden yhteistyöhön sekä toisten tunteisiin vastaamisen. Revon (2015, s. 124) mukaan prososiaalinen käyttäytyminen on myönteisiä seurauksia luovaa toimintaa. Vuorovaikutustilanteissa heräävät tunnetilat vaikuttavat siihen, haluaako lapsi lähestyä toista ihmistä vai pysyä etäämpänä (Pihlaja, 2018, s. 143). Sinkkonen (2012, s. 89) kutsuu tätä tunnetilojen aiheuttamaa halua tai haluttomuutta toimia emotionaaliseksi vasteeksi. Empatiakyvyn kannalta on tärkeää, että lapsella on halua auttaa muita (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 25). Hietasen (2016, s. 32, 36) mukaan katsekontaktin näkeminen vaikuttaa positiivisesti siihen, että yksilö käyttäytyy prososiaalisella ja altruistisella eli epäitsekällä tavalla.

Empatialla ja prososiaalisella käyttäytymisellä voidaan nähdä olevan molemman suuntaisia yhteyksiä toisiinsa. Tämä tarkoittaa sitä, että empatia ja prososiaalisuus kehittävät käytännössä toinen toisiaan. Tämä prososiaalisen käyttäytymisen ja empatian suora yhteys toisiinsa on esiintynyt useiden tutkimusten tuloksissa (viitattu lähteessä Llorca, Richaud ja Malonda, 2017, s. 2). Kirves ja Stoor-Grenner (2010, s. 24) esittävät, että empatiakyky vaikuttaa siihen, miten ja milloin lapsi ilmaisee prososiaalista käyttäytymistä muita kohtaan. Myös Kalliopuska (1997, s. 83) tuo ilmi, että empatia on prososiaaliseen käyttäytymiseen johtava tekijä. Jo alle kolmevuotiaana kehittyvällä empatiakyvyn perustalla on merkitystä prososiaalisuuteen ja siihen, millaisia kokemuksia lapsi saa ryhmätilanteista (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 62). Kalliopuska (1997, s. 83) kuvaa hänen omaa väitöskirjatutkimustaan, jossa tutkittiin muun muassa lasten auttamishalua, moraalialia ja empatiaa. Tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että tutkitun lapsiryhmän avuliaimmin käyttäytyneet lapset olivat myös empaattisempia kuin toiset lapset (Kalliopuska, 1997, s. 83). Pessi, Martela ja Paakkanen (2017, s. 14) määrittelevät prososiaalisen käyttäytymisen ja altruismin empatian rinnakkaiskäsitteiksi.

6.3 Peilaamiskäyttäytyminen

Kalliopuska (1997, s. 14) esittää, että ihminen ilmaisee itseään vuorovaikutussuhteissaan vain 35 prosenttisesti kielellisesti. Loput 65 prosenttia ilmaisusta tapahtuu ruumiillisesti kehon, ilmeiden ja eleiden välityksellä (Kalliopuska, 1997, s. 14). Myös empatiaa voidaan ilmaista ulospäin näkyväksi (Kalliopuska, 1997, s. 15). Waalin (2009, s. 9) mukaan ihmisille on luonnollista eläytyä sekä omiin että toisten ilmaisemiin tunteisiin ja heidän kertomiin asioihin kehonsa avulla, jopa matkimalla toisen tekemiä eleitä. Jo pelkkien toisen ihmisen kasvojen ilmeiden näkeminen voi synnyttää havainnoijassa samankaltaisen tunnereaktion (Jalovaara, 2005, s. 27; Nummenmaa & Hari, 2016, s. 42–43). Kun ihminen havainnoi toisten käyttäytymistä ja liikkeitä, hänen omat, vastaavia liikkeitä hallinnoivat aivoalueet aktivoituvat (Nummenmaa & Hari, 2016, s. 42–43; Seikkula, Karvonen & Kykyri, 2016, s. 59). Waalin (2009, s. 9) mukaan tunteita ilmaisevan ihmisen ei tarvitse olla itselle ennestään tuttu, sillä tuntemattoman ihmisen osoittamat ilon tunteet voivat saada aikaan itselle positiivisemmän olotilan. Toisten ihmisen käyttäytymiseen ja tunteisiin on mahdollista reagoida myös sitä tiedostamatta (Hietanen, 2016, s. 32; Waal, 2009, s. 9). On tutkittu, että katsekontakti lisää havaittujen kasvonilmeiden ja kehon liikkeiden tiedostamatonta peilaamista (Hietanen, 2016, s. 32).

Peilaamiskäyttäytyminen on merkityksellistä empatiakyvyn näkökulmasta. Huttu ja Heikkinen (2017, s. 37) nostavat tiedostamattoman matkimisen yhdeksi merkittäväksi empatiakyvyn aktivoivaksi tekijäksi. Kuten aiemmin tässä tutkielmassa on jo tullut ilmi, empatiakyvyn kannalta on tärkeää, että lapsi kykenee eläytymään toisten tunteisiin ja kokemuksiin. Nummenmaan ja Harin (2006, s. 41–42) mukaan toisen kehon liikkeisiin reagoimisella ja niiden peilaamisella on positiivisia vaikutuksia toisten tunteiden ja motiivien ymmärtämiseen. Nämä positiiviset vaikutukset ulottuvat peilaamisen vuorovaikutuksessa mukana oleviin molempiin osapuoliin: eleiden ja ilmeiden synnyttäjään sekä niiden peilaajaan (Seikkula ym., 2016, s. 60).

Kalliopuska (1997, s. 15) näkee empatian olevan tapahtuma, jota yksilö ilmentää kokonaisvaltaisesti kehon ja elimistön avulla. Nummenmaa ja Hari (2016, s. 42) mainitsevat esimerkkinä toisen kipuun reagoimisen. Toisen tunteman kivun ajattelu myös omaan kehoon heijastuvana ilmiönä kannustaa auttamaan toista (Nummenmaa & Hari, 2016, s. 42). Näen tämän auttamisen tapahtuvan havainnoijan empatian aktivoitumisen kautta. Seikkulan ja kollegoiden (2016, s. 60) mukaan empaattisella henkilöllä on suurempi taipumus peilata toisten ihmisten

ilmeitä ja eleitä. Ihminen voidaan kokea pidättyväiseksi ja etäiseksi, jos hänen peilaamiskäyttäytymisensä on vähäistä tai sitä ei esiinny ollenkaan (Seikkula ym., 2016, s. 60). Matkimisen puute voi kertoa lapsen kehitysviivästymästä tai sosiaalisen kanssakäymisen vaikeuksista, joita esimerkiksi autismin kirjossa voi esiintyä (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 37).

6.4 Lapsen minäkäsitykset ja itsetunto

Lapsen minäkokemus ja itsetunto alkaa muodostua jo vauvana, kun vanhemmat tai muut hoitajat tyydyttävät hänen fyysisiä tarpeitaan ja antavat kosketusta (Jalovaara, 2005, s. 15; Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 147). Lapsuuden aikana lapsi oppii löytämään uusia puolia omasta minuudestaan ja ympäristöstään monipuolisen kehityksen, kuten liikkumisen, kielen ja psykologisten kehitysvaiheiden avulla (Jalovaara, 2005, s. 16-18). Jalovaaran (2005, s. 17) mukaan minäkuvan muodostumiselle tärkeä askel on, että lapsi ymmärtää, etteivät häntä hoitavat aikuiset ole vain häntä itseään varten, vaan heillä on myös muita tarkoituksia. Lapsen minäkäsitysten kehitys jatkuu koko elämän ajan ja se vaikuttaa myös itsetunnon ja itseluottamuksen kehittymiseen (Jalovaara, 2005, s. 18).

Itsetuntoon sisältyvät suhde omaan itseen ja omiin ajatuksiin, tunteisiin, tarpeisiin ja haluihin (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 37). Lapsen itsetunto keskittyy hänen tarpeisiinsa tuntea olevansa hyväksytty ja arvokas, kun taas itseluottamukseen liittyvät kykyjen, tekemisen ja suorittamisen ulottuvuudet (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 37). Näiden minäkäsitysten osaluokkien kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapselle mahdollistetaan tilanteita, joissa hän saa ilmaista itseään ja kokeilla taitojaan itsenäisesti (Jalovaara, 2005, s. 18; Lundán, 2012, s. 102). Lapsen tulee kokea, että hänen tunteita, ajatuksia ja kokemuksia arvostetaan (Jalovaara, 2005, s. 87; Repo, 2015, s. 214). Tämä on merkityksellistä itsetunnon positiivisen kehityksen kannalta (Jalovaara, 2005, s. 87). Itsetunto kehittyy erityisesti lapsen läheisten ihmissuhteiden kautta (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 37). Empaattisen vanhemman tulisi kyetä kasvattamaan lasta hyväksyvän vastavuoroisuuden kautta, ilman häpeää sisältäviä rangaistuksia (Jalovaara, 2005, s. 20–21). Häpeän ja kiusaantumisen tuntemisella on negatiivisia yhteyksiä lapsen itsetuntoon (Jalovaara, 2005, s. 21; Sinkkonen, 2012, s. 184). Sinkkonen (2012, s. 207) kuitenkin huomauttaa, että lapsen itsetunnon kehittymistä tulisi tukea realististen kannustamistapojen avulla, sillä lapsen liiallinen ihannoiti ei kasvata lapsen itsetuntoa positiivisesti.

Onko lapsen itsetunnolla ja minäkäsityksellä merkitystä empatiakyvyn näkökulmasta? Itseluottamuksella on yhteyksiä siihen, miten lapsi oppii uutta (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 135). Itsetunto vaikuttaa lapsen haluun ja taitoon muodostaa suhteita toisiin (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 37). Keltikangas-Järvinen (1994, s. 21) määrittelee itsetunnon yhdeksi ulottuvuudeksi toisten ihmisten arvostamisen. Hyvän itsetunnon omaava ihminen pystyy hänen mukaansa havaitsemaan toisten ihmisten ominaisuuksia ja osaamista sekä arvostamaan niitä, kun taas matalampi itsetunto voi aiheuttaa toisten ihmisten aliarvioimista tai väheksymistä. Hän nostaa esiin, ettei yksilön itsetunto voi olla täysin huono, vaan se sisältää aina jonkin verran itseluottamusta ja itsensä arvostamista (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 31). Sinkkosen (2012, s. 172) mukaan välillä vaihteleva itsetunto on hyvän itsetunnon ominaisuus. Erityisesti lapsen kehittyvälle itsetunnolle on luonnollista käydä läpi erilaisia muutoksia lapsen kehitysvaiheiden seurauksena (Sinkkonen, 2012, s. 182).

Myönteisellä minäkäsityksellä on todettu olevan yhteyksiä empatiaan (Kalliopuska, 1997, s. 80). Keltikangas-Järvisen (1994, s. 25) mukaan korkeampi itsetunto toimii lähtökohtana empatialle, mutta se ei ole automaattisesti tai ainoa empaattisen käyttäytymiseen johtava tai vaikuttava tekijä. Myönteinen minäkäsitys ja itsetunto kuitenkin auttavat ja motivoivat jakamaan omia tunteita muiden kanssa ja ymmärtämään muita (Kalliopuska, 1997, s. 80). Empatian kokemiseen ja ilmaisemiseen vaikuttavat oleellisesti sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen useat ulottuvuudet. Keltikangas-Järvisen (1994, s. 43) mukaan vahva itsetunto edistää sosiaalisten taitojen ymmärtämistä ja kehittymistä, millä voi olla positiivisia vaikutuksia empatiakyvyn näkökulmasta. Hyvän itsetunnon avulla voi ymmärtää pettymyksen ja epäonnistumisen tunteita sekä omassa että muiden elämässä (Jalovaara, 2005, s. 18; Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 25). Epäonnistumiset tai muut harmit tulisi nähdä jokaisen elämään kuuluvana osana (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 25). Tämä on huomioitavaa empatian näkökulmasta, sillä on mahdollista kokea empatiaa sellaisissa tilanteissa, jotka eivät kuitenkaan ole olleet omassa elämässä läsnä, kuten pelkoon tai suruun liittyvissä asioissa (Aaltola & Keto, 2017, s. 127).

6.5 Temperamenttipiirteet ja persoonallisuus

Merjosen, Josefssonin ja Hakulisen (2014, s. 150) mukaan persoonallisuus on käsitteenä haastava. Heidän mukaansa persoonallisuuden ja temperamentin käsitteiden eroavaisuuksia ei aina kuvata, tai persoonallisuutta käsiteltäessä sivutaan myös temperamentista (Merjonen ym., 2014, s. 151). Temperamentti tarkoittaa yksilölle luonnollista tapaa reagoida erilaisiin tilanteisiin (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, s. 16; Lundán, 2012, s. 9). Kuitenkin Merjonen ja kollegat (2014, s. 150) määrittelevät persoonallisuuden hyvin samalla tavalla, tarkoittaen yksilölle tyypillisiä keinoja sisäisessä ajattelussa, tuntemisessa ja ulkoisessa toiminnassa sekä näiden muodostaman kokonaisuuden ilmentämisessä. He tuovat esiin, että persoonallisuus on niin sanotusti laajempi yläkäsite, johon temperamentti kuuluu osana (Merjonen ym., 2014, s. 152). Tutkielman jatkossa keskityn kuvaamaan näitä molempia, temperamenttia ja persoonallisuutta pelkästään lähdekirjallisuuden avulla, joka käsittelee ilmiötä temperamentin käsitteen kautta. Tämän takia jatkossa viitataan käsitteenä vain temperamenttiin ja temperamenttipiirteisiin.

Temperamenttipiirteiden yhteys lapsen käyttäytymiseen ja itseilmaisuuksiin on selvempi, kun lapsi on pienempi (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 52). Keltikangas-Järvinen (2010, s. 163; 2012, s. 21) kuvaa lapsen kolmena ensimmäisenä ikävuotena tapahtuvaa kehitystä lapsen persoonallisuuden perustaksi, jolla on vaikutuksia persoonallisuuden kehitykseen myös lapsen myöhemmissä ikävaiheissa. Temperamenttipiirteillä on biologisia, perinnöllisiä taustoja, joiden yhteyksiä on tutkittu kuitenkin vielä melko vähän (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, s. 19–21; Keltikangas-Järvinen, 2019, s. 51). Temperamentin syntymiseen vaikuttavat geenien lisäksi oleellisena tekijänä myös ympäristölliset tekijät (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 62). Nämä ympäristölliset tekijät Merjonen ja kollegat (2014, s. 152) yhdistävät enemmän persoonallisuutta, kuin temperamenttia muokkaavaksi tekijöiksi.

Temperamenttipiirteisiin liittyy emotionaalisia ja sosiaalisia ulottuvuuksia (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, s. 16–17). Tunnekokemuksilla ja persoonallisuudella on kaksisuuntaisia vaikutuksia toisiinsa. Jalovaara (2005, s. 19) esittää, että yksilön lapsuudessa koetut tunnekokemukset vaikuttavat siihen, millaiseksi yksilön persoonallisuus ja temperamentti muodostuvat. Keltikangas-Järvisen ja Mullolan (2014, s. 15–17) mukaan temperamentti ohjaa yksilön tapaa ilmaista tunteita sekä sitä, miten kiinnostunut ja aktiivinen yksilö on toimimaan sosiaalisesti. Tästä voidaan tulkita, että lapsen vallitsevat temperamenttipiirteet voivat vaikuttaa myös

siihen, miten ja milloin lapsi tuntee empatiaa ja toimii empaattisesti toisia kohtaan. Empatiaan liittyy sensitiivisyys, jonka Keltikangas-Järvinen (2010, s. 60) sekä Keltikangas-Järvinen ja Mullola (2014, s. 19) luokittelevat yhdeksi tärkeäksi sosiaalisiin taitoihin vaikuttavaksi temperamenttipiirteeksi. Lapsi, jonka sensitiivisyyden piirre on korkeampi, kykenee tunnistamaan helpommin ja aikaisemmin toisten ilmaisemia ja sisäisiä tunnetiloja, jotka voivat myös poiketa ulospäin ilmaistusta vuorovaikutuksesta (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 60–61; Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, s. 19). Tästä voidaan ajatella, että korkean sensitiivisen temperamenttipiirteen omaava lapsi voi olla empaattisempi, kuin ne lapset, joilla sensitiivisyyden temperamenttipiirre on alhaisempi. Keltikangas-Järvinen ja Mullola (2014, s. 35) painottavat, että temperamenttipiirteisiin ei sisälly kuitenkaan vapautta käyttäytyä huonolla tai epäempaattisella tavalla toisia kohtaan.

6.6 Empatia ja moraal

Empatiaan liittyy moraalinen ja eettinen kypsyminen. Moraali voidaan määritellä kognitiiviseksi ajatteluksi, johon tunteet liittyvät oleellisesti (Repo, 2015, s. 164). Helkama (2003, s. 123) kuvaa moraaliiin liittyviksi ulottuvuuksiksi tunteet, tiedon ja toiminnan. Eettisten ja moraalisten näkökulmien ja niiden mukaisen toiminnan kehittymiseen tarvitaan tasapainoisia tunnetaitoja ja niiden hallitsemista (Jalovaara, 2005, s. 10; Virtanen, 2015, s. 182). Pienten lasten moraalii kehittyä arkipäivän tilanteiden ja aikuisen antamien mallien kautta (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 35). Esimerkiksi kolmevuotiaalle lapselle on muodostunut perustaa moraaliselke kehitykselle erilaisten sääntöjen, valintojen ja syy-seurausyhteyksien ymmärtämisen kautta (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 56–57). Moraalikasvatuksen avulla lapsi oppii ymmärtämään tiettyihin tilanteisiin sopivia käyttäytymismalleja (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 36). Riittävän monipuolinen ja varhain aloitettu tapakasvatus parantaa Sinkkosen (2012, s. 272) mukaan lapsen empatiakykyä ja vähentää itsekeskeistä käyttäytymistä. Moraaliln kehittämiselke voidaan vaikuttaa kiusaamisen ehkäisemiseen, jota käsittelen myös myöhemmin tässä tutkielmassa (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 35; Repo, 2015, s. 27).

Tietäväinen (2016, s. 5) näkee empatiaan ja myötätuntoon liittyvän etiikan, hyvän ja pahan välisiä suhteita. Repo (2015, s. 44) mainitsee vakiintuneiden teorioiden, kuten Piagetin (1977) näkökulmia, joiden mukaan moraaliln kehittyminen vaikuttaa lapsen tiedollisiin prosesseihin.

Aaltolan ja Kedon (2017) mukaan empatiaan liittyy vahvasti rationalistisen järjen, sentimentalismien tunteiden sekä moraalien keskinäiset suhteet, joita ovat käsitelleet teoksissaan jo varhaiset ajattelijat, kuten Platon ja Kant. Kun rationalismin mukaisessa ajattelutavassa pyritään analysoimaan ympäröivää maailmaa ja kehittämään moraaliarvojamme järjen kautta, sentimentalismien näkemyksen mukaan tunteiden nähdään olevan päävastuussa moraalikäsitteiden ohjaamisessa (Aaltola & Keto, 2017, s. 13–15). Esimerkiksi 1800-luvulla elänyt saksalainen Schopenhauer ajatteli myötätunnon olevan merkityksellinen lähde moraalien kehittymiselle (viitattu lähteessä Aaltola & Keto, 2017, s. 16).

Empatia toimii moraalisen toiminnan mahdollistajana (Aaltola, 2014, s. 21). Helkama (2003, s. 125) määrittelee empatian vaikuttavan moraalien kehittymiseen merkittävänä, tunteita ilmentävänä käsitteenä. Kalliopuska (1997, s. 88) esittää, että kasvava empatiakyky vaikuttaa lapsen moraalien kehittymiseen positiivisesti. Hänen mukaansa empatia on moraalikasvatuksen ydinasia, sillä empatian avulla oppii ymmärtämään toisille aiheuttamaa mielihapaa tai vahinkoja sekä siten kunnioittamaan toisia (Kalliopuska, 1997, s. 101). Näin ollen Helkaman (2003, s. 127) tavoin voidaan todeta, että empatia liittyy oleellisesti sellaisten taitojen ja näkemysten muodostumiseen, joita määritellään moraalien liittöviksi.

6.7 Empatian puolueellisuus

Aaltola ja Keto (2017, s. 116–117, 122–123) esittävät, että lapsen empatian kokemiseen ja sen ohjailuun voivat vaikuttaa lapsen tunteiden lisäksi myös lasta ympäröivä kulttuuri ja siellä vallitsevat ideologiat, normit ja lapselle vaikutusvaltaiset ihmiset. Heidän mukaansa evoluutioteoria antaa viitteitä sille, että kiinnitämme helpommin huomiota itseämme ja kulttuuriamme muistuttaviin yksityiskohtiin, eli samankaltaisuuteen ja positiivisiin, kuten tuttuuden, ihailun tai suojelun tunteita herättäviin asioihin. Empatia voi aktivoida lapsen käyttäytymään auttavasti hänelle tärkeitä ihmisiä, kuten kavereita ja perheenjäseniä kohtaan (Aaltola & Keto, 2017, s. 118).

Tämä ajattelutapa, jonka mukaan olemme empaattisempia ja puolueellisia samankaltaisuutta tai positiivisia tunteita herättäviä asioita kohtaan, tuo esiin myös ihmisten ja asioiden luokitteluun liittyviä ongelmia. Samankaltaisuuksien tiedostettu tai tiedostamaton etsiminen ja puolueellisuus voivat luoda erilaisia mielikuvia jaottelemisesta ja siitä, mitkä tai ketkä kuuluvat itsemme kanssa “meihin” ja ketkä taas asettuvat “muihin” (Aaltola & Keto, 2017, s. 117, 119).

Tämänkaltaiset jaottelut voivat vahvistaa vallitsevia stereotyyppioita ja ennakko-oletuksia tietystä ihmistyypistä tai ihmisryhmästä. Taipumus samankaltaisuuksien suosimiseen näkyy myös ystävyysuhteiden muodostamisessa (Laakasuo, Berg, Jokela & Rotkirch, 2016, s. 53, 57). Myös lapsen käsitykset vallasta ja hierarkiasta voivat vaikuttaa lapsen empatiaan. Empatiakyky voi valta-ajattelun myötä suosia sellaisia kohteita, jotka lapsi asettaa kanssa samaan kohtaan hierarkia-ajattelussa kuin hänen omat käsityksensä itsestään sijoittuvat (Aaltola & Keto, 2017, s. 122). Mahdollisen puolueellisen myötä ne ihmiset ja asiat, jotka eroavat lapsen omista tai muista lapsen ympäristössä vallitsevista, tyypillisistä ominaisuuksista, voivat jäädä huomiotta. Tämä voi vaikuttaa lasten keskinäisissä suhteissa ilmenevään kiusaamiseen, jonka ehkäisyä käsittelemme tutkielmassani myöhemmin.

7 Lapsen empatiakyvyn ja sosio-emotionaalisten taitojen tukeminen

Tässä luvussa käsittelen aikuisen ja hänen toimintansa merkityksiä erityisesti lapsen empatiakyvyn, tunteiden ja kiintymyssuhteiden positiivisen kehityksen tukijana. Kuten aiemmin tutkielmasta on selvinnyt, lapsen sosio-emotionaaliset taidot ja niiden kehitys vaikuttavat myös empatiakyvyn ja sen kehittymisen taustalla. Lapsen sosio-emotionaalista kehitystä voidaan tukea monipuolisen kasvatuksen avulla (Ahonen, 2017, s. 17). Keltikangas-Järvisen (2012, s. 21) mukaan lapsi tarvitsee tiivistä vuorovaikutusta hänelle merkityksellisten ja sensitiivisten hoitajien kanssa kehityksensä moninaisten osa-alueiden tueksi. Lapset saavat merkittävästi vaikutteita ja esimerkkejä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta vanhemmiltaan (Neitola, 2018, s. 394–396). Edellisten näkökulmien tavoin myös Richaud de Minzi (2013) korostaa erityisesti vanhempien kanssa tapahtuvaa sosiaalista kanssakäymistä merkityksellisenä lapsen koko kehityksen näkökulmasta. Tarkastelen ensin aikuisen kasvatusroolia kiintymyssuhteiden näkökulmasta, jonka jälkeen avaan yleisesti aikuisen ja hänen omien kokemusten ja kasvatustyöliien merkitystä empatian ja sosio-emotionaalisen kehityksen tukemisessa. Tuon myös ilmi empatian merkitystä opettajan työssä ja empatian tukemista lasten kiusaamisen ehkäisevänä tekijänä.

7.1 Lapsen ja aikuisen väliset kiintymyssuhteet

Keltikangas-Järvinen (2012, s. 26) määrittelee lapsen ja aikuisen väliset kiintymyssuhteet merkittäviksi lapsen sosiaalisen ja kognitiivisen kehitysalueiden näkökulmasta. Hän näkee kiintymyssuhteiden muodostumisen valikoivana tapahtumana. Lapsi muodostaa helpommin kiintymyssuhteen turvan tunnetta herättävään sekä läheisyyttä antavaan kohteeseen (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 29). Sinkkosen (2012, s. 97) mukaan lapsi valitsee jo varhain itselleen ensisijaisen vuorovaikutussuhteen, jonka kiintymyssuhtetta lapsi pitää muita vahvempana ja tärkeämpänä. Hän tuo esiin, että ensisijaisen vuorovaikutussuhteen valitsemiseen vaikuttaa esimerkiksi se, kumpi vanhempi perheessä on enemmän kontaktissa vauvan kanssa. Hän toteaa, että monissa perheissä tämä vanhempi on äiti, sillä hän hoitaa lasta esimerkiksi imettämisen kautta, minkä avulla lapselle muodostuu intiimejä kosketustilanteita hänen ja äidin välillä. Varhain muodostuneet kiintymyssuhteet ovat luonteeltaan enemmän pysyviä kuin vaihdettavissa olevia (Sinkkonen, 2012, s. 97). Mahdollisimman pysyvät kiintymyssuhteet edistävät lapsen kehitystä ja luovat turvallisuuden tunnetta (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 35, 39).

Tilanteiden ennakoitavuus on avainasemassa lapsen turvallisen kiintymyssuhteen muodostumisessa. Ennakoitavuus näkyy perheen arjen säännöllisyyden ja lapsen sensitiivisten hoivatilanteiden kautta (Sinkkonen, 2012, s. 269–270). Ennalta-arvaamaton hoivaaja on vahingollinen lapsen kiintymyssuhteen muodostumiselle (Kinnunen, 2013, s. 31). Tunteiden salliminen ja monipuolinen esille tuominen vuorovaikutuksessa tukee lapsen turvallisen kiintymyssuhteen kehittymistä (Sinkkonen, 2012, s. 113). Turvallisen kiintymyssuhteen omaavalla lapsella on luottamusta siihen, miten aikuisen tehtävänä on auttaa lasta erilaisten tunteiden ilmaisemisessa ja niiden rauhoittamisessa (Sinkkonen, 2012, s. 270). Tärkeää on, että lapsella on oikeus päästä hoitajansa syliin ja saada lohtua, mikäli hän sitä tarvitsee (Kinnunen, 2013, s. 31).

Pienen lapsen ja hänen hoitajan välille muodostunut kiintymyssuhde toimii perustana lapsen sosiaaliselle kehitykselle (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 7, 15). Turvallinen kiintymyssuhde edistää lapsen itsetunnon kehittymistä ja tunteiden ilmaisemista (Kinnunen, 2013, s. 31). Kiintymyssuhteiden kautta lapsi oppii luottamusta, mikä taas luo pohjaa lapsen taidoille toimia yhdessä muiden kanssa (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 7). Turvallisuuden kokemukset edistävät myös lapsen oppimisen prosesseja. Turvallisuutta tuntevalla lapsella on tutkitusti paremmat psyykkiset lähtökohdat oppimiselle kuin ahdistuneella lapsella (Sinkkonen, 2012, s. 88). Lapsella voi olla useita kiintymyssuhteita yhtäaikaaisesti, ja onkin tavoitteellista, että lapsi muodostaa vahvan ja turvallisen kiintymyssuhteen molempiin häntä hoitaviin vanhempiin (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 36). On tutkittu, että vaikka lapsi kohtaisi lapsuudessaan traumoja tai haastavia sosio-emotionaalisia vaikeuksia, jo yhdellä turvallisella ja empaattisella kiintymyssuhteella on positiivisia vaikutuksia lapsen kehityksen ja kokemusten kannalta (Sinkkonen, 2012, s. 44, 57, 60).

7.2 Aikuinen lapsen empatiakyvyn ja sosio-emotionaalisten taitojen kokonaisvaltaisena tukijana

Sinkkonen (2012, s. 88, 90–91) nostaa yhdeksi tärkeäksi lapsen kasvatukseen ja hoitamiseen kuuluvaksi osa-alueeksi lapsen tunne-elämän tukemisen. Kuten jo aiemmin tästä tutkielmasta on käynyt ilmi, lapsen tunnetaidot vaikuttavat empatiaan merkittävänä tekijänä. Varhaislapsuudessa aikuisten kasvoilla ilmaisemat tunneviestit, läsnäolo ja halukkuus emotionaaliseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa vaikuttavat merkittävästi lapsen emotionaaliseen kehitykseen sekä tunnetaitojen säätelyn kehittymiseen (Airas, 2005, 15–16). Tunnetilojen harjoittelu on lapsille luontaista arjen tilanteissa (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 26). Jalovaara

(2005, s. 21) painottaa, että lasten tunnetaitojen kehittämisessä on muistettava antaa lapsen ilmaista tunteitaan ilman, että hän tuntee niiden vuoksi häpeää. Häpeämättömyys auttaa lasta hyväksymään omia tunnetilojaan sekä ymmärtämään niitä paremmin (Jalovaara, 2005, s. 21). Tunnetaitojen harjoittelemisessa lapsen tunteiden suuntaamistapaan tulee kiinnittää huomiota tilannekohtaisesti (Lundán, 2012, s. 148). Lasten tunnetaitoja voidaan kehittää mahdollistamalla heille onnistumisen lisäksi myös epäonnistumisen ja turhautumisen tunnetiloja (Jalovaara, 2005, s. 10, 18, 21).

Hietanen (2016) käsittelee katsekontaktia merkityksellisenä kaikessa vuorovaikutuksessa. Hänen (2016, s. 32) mukaansa katsekontaktilla on vaikutusta yhteenkuuluvuuden kokemusten syntymiseen. Katsekontaktin avulla voi vähentää etäisyyden tunnetta ja välittää toiselle, että on kiinnostunut hänestä (Hietanen, 2016, s. 27). Myös Huttu ja Heikkinen (2017, s. 38) korostavat katsekontaktin merkitystä aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa, erityisesti sanattoman viestinnän oppimisen kannalta. Lapsen taidot ymmärtää sanatonta viestintää, kuten ilmeitä ja eleitä, vaikuttavat lapsen valmiuksiin tunnistaa toisten tunteita ja siten myös empatiakykyyn (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 38).

Keltikangas-Järvinen (2012, s. 38) painottaa sensitiivisyyden, lapsen tarpeiden tunnistamisen ja niihin vastaamisen, turvallisuuden tunteen luomisen sekä yhdessäolon muodostamaa kokonaisuutta keskeisenä aikuisen ja vauvan tai vanhemman lapsen välisessä kasvatussuhteessa. Sinkkonen (2012, s. 22–23) näkee välittävän vanhemman roolin auttajana, joka tekee parhaansa, jotta mahdollistaa lapselle hyvän tulevaisuuden itsenäisenä toimijana. Voidaan siis ajatella, että jo halu auttaa lasta lapsen kehityksen edistämiseksi tekee aikuisesta lähtökohtaisesti empaattisen. Sinkkonen (2012, s. 92) määrittelee empaattisen käyttäytymisen yhdeksi sensitiivisen hoitajan piirteeksi. (Kalliopuska (1997, s. 108) sekä Kirves ja Stoor-Grenner (2010, s. 25) näkevät aikuisen roolin merkityksellisenä myös lapsen oman empaattisen käyttäytymisen kehittymisen ja kasvamisen kannalta. Tutkimusten mukaan erityisesti äidin empaattisella, huolenpitoa ja välittämistä ilmentävällä käyttäytymisellä on todettu olevan positiivisia yhteyksiä lapsen epäitsekäiseen käyttäytymiseen (viitattu lähteessä Richaud de Minzi, 2013). Vastapainona edellä mainittuun naispuolisen vanhemman empaattisuuteen, Nieri (2016) kuvaa Argentiinassa toteutetussa tutkimuksessaan miespuolisten vanhempien ilmaisemaa sensitiivisyyttä ja sen yhteyttä muun muassa lapsen kiintymykseen ja empatiaan. Tässä tutkimuksessa isien todettiin osallistuvan perheen vuorovaikutukseen ilmaisemalla läheistä, välittävää ja sensitiivistä kasvatustyyliä ja näin ollen tukevan lapsen kehitystä (Nieri, 2016).

Dahlström (2016, s. 11) ja Repo (2015, s. 28) korostavat molemmat vanhempien empaattista roolia lapsen turvallisuuden, luottamuksen, kunnioituksen ja välittämisen tunteiden muodostumisessa ja kokemisessa. Richaud de Minzin (2013) mukaan kiintymyksen ja toisesta välittämisen tunteminen edistää empatian kehittymistä. Hutun ja Heikkisen (2017, s. 56) mukaan lapsen aivojen tuottaman hormonin, oksitosiinin on tutkittu kasvattavan lapsen empatiaa. Oksitosiini aktivoituu lapsen saamasta kosketuksesta ja hellyyden tunteesta (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 56).

Lapsen empatiataidot kehittyvät, kun lapsi saa elää empaattista mallia ilmentävien aikuisten kanssa (Repo, 2015, s. 158). Kirveen ja Stoor-Grennerin (2010, s. 25) mukaan aikuisten empaattisuus ja lapsen käyttäytymisestä annetut positiiviset reagoinnit lisäävät lapsen halua käyttäytyä myös itse empaattisella tavalla. Jo pienistä asioista annettu palkitseminen positiivisen palautteen kautta toimii yhtenä lapsen käyttäytymisen kehittämisen keinona (Huttu & Heikkinen, 2017, s. 66). Olemalla empaattinen, turvallinen ja huomioon ottava kasvattaja lapselle, voi vaikuttaa siihen, että myös hänellä olisi samankaltaisia ominaisuuksia myöhemmissä elämänvaiheissa. Myös Richaud de Minzi (2013) tuo esiin, että aikuisen empaattisella ja läsnäolevalla suhteella, joka tapahtuu lasta kohtaan, on edistäviä vaikutuksia lapsen prososiaalisiin taitoihin liittyviin asenteisiin ja käyttäytymiseen. Tutkimusten mukaan mitä vahvemmin lapsen vanhemmat tukevat lasta, sitä korkeampaa on lapsen prososiaalinen käyttäytyminen (Llorca, Richaud & Malonda, 2017, s. 2). Empaattisen ja sensitiivisen aikuisen roolista on hyötyä erityisesti silloin, jos lapsella ilmenee aggressiivisia tai impulsiivisia käyttäytymistai-pumuksia (Ahonen, 2017, s. 32, 35; Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 28; Repo, 2015, s. 139). Kalliopuska (1997, s. 75–76) toteaa, että empatia ehkäisee ja rauhoittaa lapsen aggressiivisia ilmaisutapoja sekä saa lapsen ymmärtämään toiminnan syy-seuraussuhteita. Kun aikuinen pysyy rauhallisena haastavissa kasvatustilanteissa, lapsi kokee, että aikuinen kestää lapsen ilmaisemat tunteet, jolloin tämä tukee myös lapsen omaa tunteiden hallintaa ja ilmaisua (Lundán, 2012, s. 147).

7.3 Aikuisen omat kokemukset ja kasvatustyyli lapsen empatiakyvyn ja sosio-emotionaalisten taitojen tukemiseen vaikuttavina tekijöinä

Varhaislapsuutta elävälle lapselle on luonnollista olla avoin ympäristönsä tapahtumille ja jäljitellä niitä (Dahlström, 2016, s. 25). Tämän vuoksi aikuisen täytyy olla tietoinen omasta roolistaan ja käyttäytymisestään sekä siitä, millaista mallia hän näyttää lapselle. Aikuisen tehtävänä on opettaa lapselle oman käyttäytymisen ja mallin kautta, millaisia käyttäytymismalleja erilaisissa tilanteissa odotetaan (Repo, 2015, s. 158). Vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin suhteisiin panostaminen on tärkeää jo lapsuudessa, sillä lapsuuden kokemuksilla on vaikutuksia lapsen käyttäytymisen ohjaamiseen myöhemmissä elämänvaiheissa (Sinkkonen, 2012, s. 41). Omien tunteiden ja kokemusten tunnistaminen ja niiden reflektointi on tärkeää siis myös aikuisena.

Sinkkonen (2012, s. 30, 42–43) pohtii juuri näiden, vanhempien omien kokemusten vaikutusta heidän kasvatustyyleihinsä sekä aiemmassa aluvuossa käsiteltyihin lapsen kiintymyssuhteisiin. Hänen mukaansa vanhempien puutteellinen itsereflektointi voi estää heitä huomaa- masta ja kuuntelemasta lasten ilmaisemia tunteita ja tarpeita. Hän tuo esiin, miten vanhempien kokemat ongelmat, kuten alkoholismi, voivat aiheuttaa lapselle aikuismaista vastuuta sekä yksinäisyyden ja torjutuksi tuleminen tunteita. Tästä voi aiheutua haittaa lapsen emotionaaliselle kehitykselle ja itsenäistymisen prosessille. Myös vanhempien keskinäiset riidat ja vastakkainasettelut esimerkiksi erotilanteissa saattavat vaikuttaa negatiivisesti lapsen persoonallisuuden ja sosio-emotionaalisten taitojen kehittymiseen, sisältäen empatiakyvyn (Sinkkonen, 2012, s. 72–73).

Kun pohditaan perheelle sopivia kasvatustyyliä, tulisi Revon (2015, s. 217) mukaan ensisijaisesti kiinnittää huomiota lapsen temperamentti- ja persoonallisuuden huomioimiseen. Koska lapsen empatiakykyyn mahdollisesti vaikuttavat temperamentti- ja persoonallisuustyypit ovat synnynnäisiä ja melko pysyviä, eikä niitä voida välttämättä helposti muuttaa, voidaan kuitenkin kasvatustyyllillä vaikuttaa niiden ilmaisemiseen eri tilanteissa ja konteksteissa (Ahola, 2017, s. 17; Huttu & Heikkinen, 2017, s. 51, 64). Erilaiset temperamentti- ja persoonallisuustyypit tarvitsevat erilaista, yksilöllistä kohtaamista. Esimerkiksi määräilevä ja jäähikäytäntöihin keskittyvä kasvatustyyli ei ole yhtä toimiva kaikille temperamentti- ja persoonallisuustyypeille (Lundán, 2012, s. 148; Repo, 2015, s. 217). Keltikangas-Järvisen ja Mullaan (2014, s. 29) mukaan sukupuolella on merkitystä siihen, miten erilaisia temperamentti- ja persoonallisuustyyppiä tarkastellaan ja millaisia arvoja niille annetaan. Aikuisen tulee siis pohtia konkreettisia käytännön keinoja lapsen persoonallisuuden ja temperamentin tukemisessa. Mitä

enemmän lapsen kanssa viettää aikaa, sitä paremmin oppii tunnistamaan hänen tarpeitaan ja käyttäytymismallejaan sekä vastaamaan niihin sensitiivisesti (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 131).

Repo (2015, s. 158, 218) esittää, että aikuiselle tyypilliset tavat osoittaa empatiaa näkyvät siinä, millaista kuria ja rangaistuksia hän luo lapselle kasvatustyylin kautta. Hänen mukaansa lasta kunnioittava ilmapiiri on lapsen positiivisen kasvun ja kehityksen tärkeä lähtökohta. Hän painottaa, ettei tähän lasta arvostavaan ilmapiiriin tulisi kuulua lapsen rankaisemista haastavissa käyttäytymistilanteissa, sillä se voi olla epäreilua lapsen motiiveille (Repo, 2015, s. 217). Richaud de Minzi (2013) tuo esiin tutkimustuloksia, joiden mukaan vanhemman suosiolla kasvatustyyllillä, joka ei sisällä kovaa vallankäyttöä tai rankaisemisen metodeita, on yhteyksiä siihen, että lapsille kehittyy monipuolisempi ja laajempi empatiakyky. Sekä Lundán (2012) että Sinkkonen (2012, s. 169) painottavat, ettei lapsen rankaisemattomuus kuitenkaan käytännössä tarkoita rajojen puuttumista. Aikuisten tehtävänä on silti asettaa lapselle rajoja, sillä ne antavat lapselle turvaa ja kokemusta siitä, että hänen olemassaolonsa huomataan (Lundán, 2012, s. 103, 109).

Aikuisen velvollisuutena on pohtia oman kasvatustyylin päämääriä ja erilaisten asioiden vaikutuksia lapsen kehitykseen (Lundán, 2012, s. 151). Kasvatuksessa voi esimerkiksi tulla vastaan lasten mediakulttuuriin liittyvät asiat, jolloin aikuinen päättää, noudattaako hän esimerkiksi ikärajoihin liittyviä ohjeistuksia. Sinkkonen (2012, s. 169) mukaan väkivaltaa sisältävillä peleillä on lapsen empatiakykyä alentava vaikutus. Väkivaltaiset pelit myös vähentävät lapsen sosiaalisia vuorovaikutuskontakteja (Sinkkonen, 2012, s. 169). Jotta aikuinen pystyy reagoimaan lapsen käyttäytymiseen mahdollisimman perustellusti ja lasta tukevalla tavalla, tulee hänen pohtia lapsen motiiveja ja tarkoitusta lapsen käyttäytymisen taustalla (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 25). Sinkkonen (2012, s. 109) nostaa esiin mentalisaation käsitteen, jonka avulla sekä omia että toisten ihmisten motiiveja voidaan ymmärtää. Hän huomauttaa, että lapsen kanssa toimiminen on hyvin monipuolinen ja suuri kokonaisuus, eikä jokaisessa hetkessä kasvattaja välttämättä muista pohtia omaa sensitiivisyyttä (Sinkkonen, 2012, s. 80)

Empatian tiedostaminen ja ymmärtäminen koskee myös opettajia, sillä heidän työssään tarvitaan emotionaalista ja vuorovaikutuksellista osaamista. Jalovaara (2005, s. 55) korostaa kasvattajien vastuuta emotionaalisten ja sosiaalisten taitojen harjoittamisessa. Virtasen (2015, s.

19, 91, 128, 135, 182–184) mukaan suuri merkitys on opettajan ja kasvattajan omien tunteilytaitojen reflektoinnilla. Keskeisimmäksi sosiaalisen ja emotionaalisen tietoisuuden osa-alueista hän nostaa juuri empatiakyvyn. Opettajan työssä voi kohdata erilaisia yhteiskunnallisia haasteita, liittyen muun muassa monikulttuurisuuteen, eriarvoisuuteen ja syrjäytymiseen, joten empatian avulla opettaja voi ymmärtää erilaisia näkökulmia (Virtanen, 2015, s. 19–20, 66).

Tässä tutkielmassa on tuotu aiemmin esiin empatiaan liittyviä sukupuolittuneita käsityksiä ja stereotyyppioita. Empaattisuus ja auttavaisuus liitetään useammin tyttöjen ja naisten kuin poikien ja miesten ominaiseksi piirteeksi (Repo, 2015, s. 118; Richaud de Minzi, 2013; Virtanen, 2015, s. 69). On huomioitava, että tutkimusten mukaan sukupuolittuneisuus ja stereotyyppiat empatiaa ja empaattisuutta kohtaan koskevat myös aikuisen käyttäytymistä lapsen kanssa tapahtuvassa kasvatuksessa ja vuorovaikutuksessa (Richaud de Minzi, 2013). Varhaiskasvatuksen kontekstissa opettaja voi ammattitaidollaan ehkäistä empaattisuuden stereotyyppioita lapsi- ja ryhmätasolla, esimerkiksi tukemalla ja kannustamalla erityisesti poikien ilmaisemaa empatiaa ja sensitiivisyyttä. Myös omien ennako-oletusten ja toiminnan pohtiminen on opettajana merkittävää ammatillisen kasvun ja työn eettisyyden näkökulmasta (Lastentarhanopettajaliitto, 2005; Rouvinen, 2007, s. 38). Virtanen (2015, s. 76) esittää, että empatialla ja sen ilmaisemisen taidoilla on yhteyksiä siihen, miten kykenee kehittämään toisia. Tämä näkyy opettajan työssä, jossa opettajan tulee tunnistaa lapsen vahvuudet ja heikkoudet, mutta myös osata hyödyntää niitä oppilaan tavoitteiden asettamisessa ja näiden tavoitteiden kehittämisen voimavaroina.

7.4 Empatia lasten kiusaamisen ehkäisyn välineenä

Käsittelen tässä alaluvussa sitä, miten empatian tukeminen voi toimia kiusaamisen ehkäisevänä tekijänä. Kiusaamisen syntymiseen ja sen muotoihin vaikuttavat yhteiskunnassa vallitsevat normit, arvot ja moraalit (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s.10). Repo (2015, s. 16, 39) kuvaa kiusaamisen olevan toistuvaa ja tiedostettua mielipahan aiheuttamista jollekin toiselle, yhdelle tai useammalle henkilölle. Kiusaaminen voi olla suoraa tai epäsuoraa sekä fyysistä, sanallista tai psyykkistä (Repo, 2015, s. 80). Kiusaamiseen voi liittyä myös sukupuolittuneisuus. On tutkittu, että pojat ilmaisevat kiusaamista sekä poikia että tyttöjä kohtaan, kun taas tytöille on tyypillistä kiusata yleensä vain toisia tyttöjä (Repo, 2015, s. 118–119).

Huttu ja Heikkinen (2017, s. 37, 56) määrittelevät empatiakyvyn taidoksi, joka vaikuttaa yhteenkuuluvuuden tunteen muodostumiseen, kuten läheisyyden tuntemiseen toisia ihmisiä ja asioita kohtaan. Lapsen tunteet vaikuttavat siihen, miten hän tarkastelee ympäröiviä tilanteita ja muita ihmisiä (Sinkkonen, 2012, s. 89). Kiusaaja pyrkii muodostamaan valta-asetelmia kiusaamisen avulla (Repo, 2015, s. 16). Kiusaamistilanteissa valta ja sen käyttö on usein epätasapainossa kiusaajan ja kiusatun välillä (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 4). Lapsille on tyypillistä käyttää valtaa leikeissä, kuten leikkien roolituksissa ja leikkivälineiden jakamisessa (Repo, 2015, s. 81). Tämä valta-asettelu voi johtua esimerkiksi samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien etsimisestä, tai aiheuttaa itsensä erottamista muista. Tätä samankaltaisuuksien etsimistä sekä itsen ja muiden kategorisointia olen käsitellyt tutkielman aiemmassa luvussa, jossa käsittelen empatian puolueellisuuden piirteitä. Aikuinen voi vaikuttaa toiminnallaan pienten lasten empatian puolueellisen ajattelutapaan muodostumiseen ehkäisevästi, torjumalla “minä, me ja muut” -ajattelutavan syntymistä ja kannustamalla lapsia monipuolisiin vertaissuhteisiin.

Kirves ja Stoor-Grenner (2010, s. 10) painottavat, että sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen sekä vertaissuhteiden tukeminen pitäisi ottaa huomioon kiusaamisen ehkäisyyn liittyvässä kasvatuksessa. Myös Laaksonen ja Repo (2017, s. 3) sekä Repo (2015, s. 125) korostavat vuorovaikutussuhteisiin ja vertaissuhteisiin panostamista sekä aikuisen roolia niiden tukemisessa. Prososiaalisia taitoja voidaan kehittää lapsuudessa monipuolisten ja laadultaan hyvien ja turvallisten vertaissuhteiden kautta (Repo, 2015, s. 124). Kiusaamista voidaan ehkäistä vahvistamalla vuorovaikutustaitoja ja mahdollistamalla jokaiselle lapselle myönteisiä kokemuksia vuorovaikutustilanteista sekä aikuisten että vertaisryhmän kontekstissa (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 10, 28). Aikuisen empaattinen ja sensitiivinen rooli lapsen empatian ja moraalin kehittämisessä ja kiusaamisen ehkäisyssä on merkityksellinen (Repo, 2015, s. 105, 167). Tietäväisen (2016, s. 6, 16) mukaan empatiakyvyn ja myötätunnon merkitys korostuvat sellaisissa tilanteissa ja ryhmissä, joissa yksilö on heikko tai hänen voi olla haastavaa puolustaa itseään. Erityisesti pienten lasten on helpompi kertoa häntä koskevista asioista aikuiselle, joka osoittaa empaattisuutta ja kuuntelee (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s.18–19; Repo, 2015, s. 208).

Harjoittelemalla empatiakykyä lapset voivat paremmin ymmärtää, miltä kiusattuna oleminen voi tuntua (Jalovaara, 2005, s. 11). Omien ja muiden käyttäytymisen ja tunne-elämän ymmärtäminen vähentää myös tarpeettomien ennakkoluulojen syntymistä (Jalovaara, 2005, s. 29).

Empatia ei kuitenkaan saa rajoittua vain kiusattua kohtaan, vaan sen pitää ulottua myös kiusajaan (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 22). Empatia auttaa ymmärtämään kiusatun lisäksi myös kiusajaan näkökulmaa ja hänen käyttäytymisensä syitä (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 22). Repo (2015, s. 25, 134) painottaa, että jokaisessa kiusaamistilanteessa täytyy tarkastella ja pohtia kiusajaan ja kiusatun lisäksi myös kiusaamiseen liittyvää ympäristöä ja ryhmää sekä näiden kaikkien välisiä suhteita. Toisen näkökulmaa pohtivat ja mielikuvitustaitoa hyödyntävät, niin kutsutut simulaatioharjoitukset ovat yksi empatiakyvyn kehittämisen väline (Aaltola, 2015, s. 24). Kalliopuska (1997, s. 75) kuvaa vahvaa ja monipuolista mielikuvitustaitoa empaattiselle yksilölle tyypilliseksi piirteeksi. Aaltola ja Keto (2017, s. 127) käsittelevät empatian harjoittamista mielikuvituksen ja esineiden kautta. Koska lapsille on luonnollista havainnoida ympäröivää maailmaa mielikuvituksen kautta, lapsi voi itse esimerkiksi leikkiesseenä kuvitella lelut surullisina, lohdutusta tarvitsevinä elollisina subjekteina. Empatiaan kokeamiseen sisältyy siis mahdollisuus, että empatian kohde ei ole siten todenmukainen, kuin sen havainnoija kokee (Aaltola & Keto, 2017, s. 127).

Repo (2015, s. 13) huomauttaa, ettei kiusaamisen nollatoleranssi ole etenkin varhaiskasvatuskäytännön, eli noin alle kahdeksanvuotiaiden lasten kontekstissa tarpeellista. Tätä hän perustelee sillä, että lapset kehittyvät eri tahtiin ja harjoittavat itseilmaisua ja vuorovaikutussuhteisiin liittyviä taitoja, kuten empatiaa. Jokainen ristiriitainen vuorovaikutustilanne lasten välillä ei siis tarkoita Revon mukaan kiusaamista. Näiden monipuolisten itseilmaisun ja vuorovaikutustaitojen oppimiseksi lapset tarvitsevat aikuisen ohjausta sekä riittävästi aikaa ja toistoja (Repo, 2015, s. 13). Tietäväinen (2016, s. 5) nostaa esiin empatian haasteellisuuden, sillä empatian tunteminen voi olla helpompaa kuin sen ilmaiseminen toista kohtaan. Kalliopuskan (1997, s. 113) mukaan empatian ilmaisemiseen vaikuttavat, ovatko toisen osoittamat tunteet niin sanotusti myönteisiä vai kielteisiä. Lasten on tutkittu reagoivan helpommin myönteisiin, kuten iloa ilmentäviin tunnetiloihin, sillä he eivät välttämättä osaa nimetä kielteisiin tunteisiin liittyviä tunnetiloja, vaikka he osaisivatkin tunnistaa niiden eroavan jostain muusta tunteesta (Kalliopuska, 1997, s. 113). Myös tämän vuoksi lasten ilmaisutaitoja tulisi kehittää aikuisjohdoisesti ja monipuolisesti. Varhaiskasvatuksessa tapahtuva kiusaamisen ehkäisy on pääasiassa monipuolista ja johdonmukaista arjen pedagogiikkaa, jossa keskitytään havaittuihin puutteisiin ja kehityskohteisiin lasten taidoissa ja ympäristössä (Repo, 2015, s. 104, 114, 120). Kiusaaminen on monitasoinen ilmiö, johon vaikuttavat myös erilaiset yhteiskunnalliset ja kulttuuriset ulottuvuudet, kuten arvot, tavat ja kontekstit (Repo, 2015, s. 16–17, 23). Empatiakyvyn

ja vuorovaikutustaitojen kehittämisellä voidaan kuitenkin vaikuttaa osaan kiusaamiseen vaikuttavista tekijöistä, mikä ehkäisee kiusaamisen esiintymistä tai sen laajuutta.

8 Yhteenveto ja pohdintaa

Kuten tästä tutkielmasta on aiemmin selvinnyt, varhaislapsuuden moninaiset sosio-emotionaalisen kehityksen osa-alueet ja kokemukset luovat pohjaa empatiakyvyn kehittymiselle. Sosio-emotionaaliseen kehitykseen panostaminen ja sen tukeminen jo varhaislapsuudessa edistää myös empatiakyvyn turvallista ja positiivista kehittymistä. Tässä tutkielmassa lapsen sosio-emotionaalisesta kehityksestä erityisesti lapsen tunteet ja tunnetaidot ovat nousseet merkittävimpinä empatiaan vaikuttavina tekijöinä. Lundán (2012, s. 28) tuo esiin empaattisen osaamisen hyötyjä lapsen sosiaalisissa suhteissa. Hänen mukaansa empaattinen lapsi on usein myös sensitiivinen, sosiaalinen ja osaa hyödyntää omia tunnetaitoja. Empaattisuus auttaa lasta havaitsemaan ja ymmärtämään toisten ilmaisemaa käytöstä, muodostamaan kaverisuhteita ja ratkaisemaan niissä syntyviä konfliktitilanteita (Lundán, 2012, s. 28).

Tässä tutkielmassa näkökulmani aikuisen roolista empatiakyvyn ja muiden sosio-emotionaalisten taitojen tukemisessa on keskittynyt yleisesti lapsen kanssa vuorovaikutuksessa olevaan aikuiseen, joka voi olla vanhempi tai muu kasvattaja, institutionaalinen henkilö tai ei. Tämänkaltaisen aikuisen näkökulman halusin valita siksi, että koin mielenkiintoisena tutkia myös lasten suhteita vauvaiän ja varhaislapsuuden hoitaviin aikuisiin, jotka tavallisesti ovat lapsen vanhemmat. Esimerkiksi pelkän varhaiskasvatuksessa tapahtuvan kontekstin valitseminen tutkittavaksi alueeksi olisi mielestäni jäänyt liian kapea-alaiseksi suhteessa tavoitteisiini tutkia lapsen empatiaa varhaislapsuudessa. Tutkielmassa käsittelemiäni lapsen kehityksen tukemisen keinoja voidaan hyödyntää myös institutionaalisten kasvattajien rooliin ja osaamiseen, kuten varhaiskasvatuksen kontekstissa. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajat voivat tukea ammatillisella osaamisellaan paitsi varhaiskasvatuksen lapsia, myös heidän vanhempien tunne-elämää, perhesuhteita sekä lasten kasvatukseen liittyvää prosessia, jotta vanhemmat jaksavat arjessa paremmin ja kykenevät monipuoliseen ja sensitiiviseen kasvatustyyliin lapsen kehityksen tukemisessa.

Lundán (2012) kokoaa ytimekkäästi aikuisen tehtävän lapsen sensitiivisenä kasvattajana. Hän kuvaa aikuisen roolia mallin näyttäjänä, joka tukee lasta sosiaalisten tilanteiden ja tunteiden tulkitsemisessa (Lundán, 2012, s. 9). Tämä näkökulma on tullut esille myös tässä tutkielmassa. Empatia koskee lasten lisäksi myös kasvattajia ja lapsen kanssa toimivia aikuisia. Aikuisen empaattisuus ja sen esille tuominen kasvatuksessa ja toiminnassa edistää lapsen oman empatiakyvyn kehittymistä (Kalliopuska, 1997, s. 108; Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 25;

Repo, 2015, s. 158; Richaud de Minzi, 2013). Olemalla empaattinen, turvallinen ja huomioitava kasvattaja lapselle, voi vaikuttaa siihen, että myös hänellä olisi samankaltaisia ominaisuuksia myöhemmissä elämänvaiheissa.

Voidaan todeta, että lapsen empatiakyvyn aktivoitumiseen ja sen ilmenemismuotoihin vaikuttaa monta asiaa. Jotta lapsi voi käyttää empatiakykyään, täytyy hänen ensin tunnistaa toisissa esiintyviä piirteitä sekä heistä herääviä tunteita itsessään. Empatian puolueellisuuteen liittyvän teorian mukaan on tyypillistä tuntea empatiaa itselle samankaltaisia ihmisiä kohtaan (Aaltola & Keto, 2017, s. 116–117). Empatiakykyyn liittyvää puolueellisuutta ohjaavat myös lapsen ympäristö, kulttuurisuus sekä stereotyyppit ja ennako-oletukset, joita lapsen syntyvät tunteet voivat tukea ja vahvistaa positiivisesti tai negatiivisesti, tai jopa murtaa niitä (Aaltola & Keto, 2017, s. 121, 123). Jalovaaran (2005, s. 29) mukaan tarpeettomien ennako-oletusten syntymistä voidaan ehkäistä panostamalla omien sekä muiden käyttäytymisen ja tunne-elämän ymmärtämiseen. Varhaiskasvatuksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) tavoitteena on pyrkiä antamaan lapsille tietoa, ymmärrystä ja arvostusta moninaisuutta, kuten erilaisia kulttuureja kohtaan (Opetushallitus, 2018, s. 21, 31). Tämän syvempänä tavoitteena on rikkoa normi- ja kulttuurikeskeisiä tai stereotyyppisiä ajattelumalleja, joiden ehkäisemisessä empatian merkitys tulisi nähdä merkityksellisenä. Kalliopuska (1997, s. 186) nostaa esiin, että empatian avulla voidaan ymmärtää erilaisuutta, erilaisten ihmisten asemaa ja kunnioittaa toisia ihmisiä. Empatian puolueellisuuden ilmiöstä huolimatta näen kuitenkin lasten kokeman ja osoittaman empatian suhteellisen aidoksi ja puhtaaksi ilmiöksi, sillä lapset reagoivat myös yleisesti vallitseviin tilanteisiin usein herkkyydellä, luonnollisesti ja aidosti.

Kalliopuskan (1997, s. 77, 150) mukaan lapsen empatiakyky kehittyy ja laajenee, kun hän kasvaa vanhemmaksi. Empatiakyvyn juuret luodaan kuitenkin jo varhaislapsuudessa. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksessa tulisi huomioida empatiakasvatus yhtenä merkittävänä lapsuudessa harjoiteltavana taitona. Kalliopuska (1997, s. 144) esittää, että opettajien koulutukseen tulisi tuoda osaksi empatiaan ja sen kehittämiseen liittyvä osa-alue. Tämä tukee esimerkiksi opettajien itsereflektiotaitoja sekä oppimisympäristön ja -yhteisön luomista kaikille siihen kuuluville jäsenille kannustavammaksi (Kalliopuska, 1997, s. 144). Vaikka empatiaa harjoitettavia keinoja on määritelty muiden sosio-emotionaalisten taitojen kautta varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2018), mielestäni empatiakasvatus tulisi tuoda paremmin esiin, omana, näkyvänä varhaiskasvatuksen osa-alueena (Opetushallitus, 2018, 22–23, 25–27, 32, 39, 42). Kun empatiasta puhutaan omana käsitteenä, on sen

kokonaisuus ja siihen vaikuttavat tekijät mielestäni helpompi huomioda. Keskittymällä empatiakasvatukseen jo lapsen varhaisista kehitysvaiheista lähtien voidaan myötävaikuttaa lapsen sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin liittyvään osaamiseen myös lapsen myöhemmissä ikävaiheissa.

Olen tuonut esiin tutkielmassa myös empatian ja aikuisen merkityksiä lasten kiusaamiskulttuurin ehkäisevinä tekijöinä. Jos lapsi jää ulos vertaissuhteista ja ryhmästä, voi sillä olla negatiivisia vaikutuksia lapsen käsityksiin itsestä, hänen sosiaaliseen kanssakäymiseen sekä siihen, millaisia kokemuksia hän saa vuorovaikutustilanteista (Kirves & Stoor-Grenner, 2010, s. 31). Nämä vaikutukset voivat ulottua pahimmassa tapauksessa siihen, että lapsi tulee kiusatuksi (Repo, 2015, s. 144). Empatia toimii keinona syntyvien ristiriitatilanteiden ymmärtämisessä, selvittämisessä ja ehkäisemisessä (Kalliopuska, 1997, s. 83). Tutkielman johdannossa toin esiin Rahjan (2018) ajatuksia empatiasta mediataidoissa ja internetissä tapahtuvan kiusaamisen ehkäisemisessä. Empatian moninaiset hyödyt tulisi mielestäni nähdä osana ihmisten välistä kohtaamista. Tämä tutkielma, sen käsiteltävä teoria ja tutkimustulokset haastavat toivottavasti jokaista lapsen kanssa toimivaa aikuista pohtimaan omia kasvatustyyliä sekä sensitiivistä ja empaattista käyttäytymistä hänen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa.

8.1 Tutkimusprosessi

Tutkielman aihe ja käsiteltävä ilmiö, empatia ja sosio-emotionaalinen kehitys kokonaisuutena ovat kiinnostaneet minua jo opiskelun alkuvaiheista saakka. Opintojen kuluessa olen tehnyt useita kurssitöitä tästä aihepiiristä. Sosio-emotionaalisesta kehityksestä käsiteltäväksi alueeksi juuri empatia nousi kvalitatiivisen tutkimuksen kurssilla, harjoiteltavaa tutkimussuunnitelmaa tehdessä. Minulla oli tutkielmaa aloittaessa ja sitä tehdessä ennako-oletuksia siitä, miten empatialla on mahdollisesti moninaisia yhteyksiä lapsen muuhun kehitykseen, erityisesti sosio-emotionaalisen kehityksen osa-alueisiin. Käytin näin ollen tutkielman teossa laajasti lähdekirjallisuutta tästä aihepiiristä, joten tämä osoittautui lähdekirjallisuutta analysoidessa myös haastetta tuovaksi puoleksi tutkimusprosessiin. Huomasin, että pelkästään empatiaa käsittelevää kirjallisuutta on julkaistu vähemmän itsenäisinä teoksina. Empatiaa koskevaa tietoa löytyi paljon myös muuta lapsen kehitystä käsittelevästä kirjallisuudesta. Laajaa tutkimusaineistoa käyttäessä jouduin yhdistelemään tietoa eri lähteistä ja soveltamaan materiaalia lapsen kehityksestä sekä sen tukemisen keinoista juuri empatian näkökulmaa tukevaksi. Haastetta tutkimukseen toi myös varhaislapsuuden käsitteen määrittely. Lähdekirjallisuutta analysoidessa

huomasin, että sitä käytetään monissa yhteyksissä, mutta sen varsinaista määrittelyä ei kuitenkaan tehdä teoksessa.

Vaikka tutkimusprosessi on aika ajoin tuntunut haasteelliselta, on kuitenkin sen käsittelemä aihepiiri ollut hyvin kiinnostava. Lapsen laajempaan kehitykseen, kuten sosio-emotionaaliseen kehitykseen liittyvän kirjallisuuden tutkimisen tutkimusprosessin kautta olen kokenut itselle erittäin hyödyllisenä. Tutkimusaineistoa läpi käydessä olen saanut tietoa lapsen kehityksestä laajemmin, mikä tukee koulutuksen ja opintojen aikana esiin tullutta, sekä tieteellisen perustan että kokemuksen kautta kerättyä tietopohjaa. Voin todeta, että empatiasta on tarjolla paljon tietoa vieraskielisen kirjallisuuden osalta, esimerkkinä englannin kieliset tutkimusartikkelit, joita löytyy verkon tietokannoista. Tulevaisuuden empatiatutkimuksessa, kuten tulevassa Pro gradu -tutkielmassa, tätä vieraskielistä aineistoa voisi analysoida laajemmin, mikä auttaa tutkimuksen näkökulman laajentamiseen tai syventämiseen. Kuvaan seuraavassa alaluvussa tarkemmin tutkielman ja käsiteltävän ilmiön jatkotutkimusideoita.

8.2 Jatkotutkimusideoita

Empatiakyvyn ja muiden tunnetaitojen tutkimisesta on luonnollisesti hyötyä erityisesti sellaisten lasten näkökulmista, joiden tukemisessa juuri näihin taitoihin keskittyminen on tärkeää. Esimerkiksi erityiskasvatuksen piiriin kuuluvilla lapsilla, joilla on kehitysvammoja tai autismin kirjon piirteitä, voivat sosiaaliset taidot olla heikommin kehittyneet kuin muilla ikätason lapsilla. Heillä voi olla puutteita sosio-emotionaalisisessa vastavuoroisuudessa tai tunteiden ilmaisussa, eivätkä he välttämättä osaa tiedostaa, että toisen ihmisen kokemat mielentilat voivat poiketa heidän omista tuntemuksista (Ketonen, Kontu, Lahtinen, Pesonen & Tuomi, 2018, s. 289, 291–293). Nämä kaikki puutteet voivat näkyä myös lapsen taidoissa kokea ja ilmaista empatiaa. Pienten lasten emotionaalinen kehitys on nopeaa, joten kasvattajille on hyödyllistä ymmärtää lapsen sosio-emotionaalisen kehitykseen kuuluvia vaiheita, jotta lasten erityisvaikeuksia voitaisiin tunnistaa paremmin, eikä niitä sekoiteta lapsen kehitysvaiheille tyypillisiin piirteisiin (Pihlaja, 2018, s. 141, 143). Keltikangas-Järvinen (2010, s. 60; 2019) tuo esiin empatian yhteyttä ujouteen. Hänen mukaansa empatia liitetään usein ujojen ihmistyyppien positiivisiin piirteisiin. Ujoja käyttäytymispiirteitä omaava lapsi saattaa haluta tietoisesti jäädä sosiaalisen toiminnan tai vuorovaikutuksen taka-alalle (Keltikangas-Järvinen, 2019, s. 18, 25–

27; Repo, 2015, s. 144). Ujot, mutta empaattiset lapset tulisi siis nähdä lapsiryhmää kehittävinä, merkityksellisinä osallisina, sillä he voivat taidoillaan ja toiminnallaan opettaa myös muita vertaisiaan vahvan empatiataidon avulla.

Esimerkiksi Pro gradu -tutkielmassa empatiaan liittyvää tutkimusnäkökulmaa voisi rajata käsittelemään edellä mainittuja konteksteja: lapsia, joiden sosio-emotionaalisten taitojen, vuorovaikutuksen tukemiseen ja vertaisryhmään kiinnittymiseen tulisi erityisesti panostaa. Tässä tutkielmassa olen käsitellyt aikuisen roolia yleisesti, myös lapsen vanhempien näkökulmasta. Tätä aikuisen roolia sosio-emotionaalisten taitojen tukemisessa on mahdollista rajata eri tavoin, esimerkiksi pelkästään institutionaalisiin kasvattajiin, kuten varhaiskasvatuksen opettajiin. Tämän kandidaatintutkielman lähdekirjallisuuden kautta on tullut esiin sukupuolten moninainen vaikutus lapsen ja aikuisen väliseen kasvatussuhteeseen, joka pätee myös empatian kehityksen osalta (Richaud de Minzi, 2013). Tämän takia olisi mielenkiintoista tutkia myös itse sukupuolten syvempiä merkityksiä empatiaan.

Kuten Kalliopuska (1997, s. 13, 15) tuo esiin, on empatian kokeminen yksilöllinen ja kokemusperäinen ilmiö. Pro gradu -tutkielmaan kuuluva, oman aineiston kerääminen auttaa käsittelemään tätä empatian kokemusperäisyyttä syvemmin kuin pelkän lähdekirjallisuuden kautta tehtävä tutkielma. Empiirisen tutkimuksen kautta tehtävä havainnointi mahdollistaa myös lasten empatian ilmaisutapojen havainnoimisen käytännössä, esimerkiksi lasten sosiaalisissa vertaissuhteissa tai suhteissa aikuisten kanssa. Lasten vertaissuhteiden tutkiminen ja tukeminen on merkityksellistä ja kiinnostavaa, sillä vertaissuhteilla on suuri merkitys lasten sosiaalisen kasvatuksen näkökulmasta tarkasteltaessa lisäksi myös itse lapsille (Lehtinen, 2009, s. 138–139). Havainnoimalla lapsia empatiakykyä ja sen ilmenemistä voidaan tutkia objektiivisemmin, tuntematta itse lasten käyttäytymismalleja tai luonteenpiirteitä. Empiiristä tutkimusta voisi toteuttaa myös haastatteleamalla lasten vanhempia tai varhaiskasvatuksen opettajia, sillä he tuntevat lapset tutkijaa paremmin. Tällöin on mahdollista saada lisäksi myös lapsikohtaista tietoa sellaisista empatiaa ilmentävistä tilanteista, joita itse havainnoidessa ei ole tullut vastaan. Itse havainnoitua ja haastattelun keinoin hankittua aineistoa voidaan näin ollen vertailla keskenään ja pohtia sitä kautta myös havainnoijan roolia ja empatiaan ja sen ilmenemiseen vaikuttavia tekijöitä lapsi- ja ryhmäkohtaisesti.

9 Lähteet

- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aaltola, E. (2014). *Empatia ja moraalinen toimijuus*. Teoksessa Kuusela, P. & Saastamoinen, M. (toim.). (2014). *Hyvän elämän sosiaalipsykologia: Toimijuus, tunteet ja hyvinvointi*. Kuopio: Unipress.
- Aaltola, E. & Keto, S. (2017). *Empatia: Myötäelämisen tiede*. Helsinki: Into.
- Airas, C. (2005). *Lapsuuden normaali kehitys syntymästä taaperoiikään*. Teoksessa Brummer, M. & Enckell, H. (toim.) (2005). *Lasten ja nuorten psykoterapia*. Helsinki: WSOY.
- Aron, E. N. & Tiainen, K. (2015). *Erityisherkkä lapsi*. Helsinki: Nemo.
- Calloway-Thomas, C. (2010). *Empathy in the global world: An intercultural perspective*. Los Angeles: SAGE.
- Dahlström, M. (2016). *Ajatuksia pienten lasten vanhemmille steinerpedagogiikan näkökulmasta*. Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Denham, S. A. (2005). *Assessing social - emotional development in children from a longitudinal perspective for the national Children's study*. Prepared for the National Children's Study by Bettelle Memorial Institute. 282 – 298.
- Eskola, J. & Suonranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Helkama, K. (2003). *Lapsen moraalisen kehitys*. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.). (2003). *Pesästä lentoon: Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle*. Helsinki: WSOY.
- Hietanen, J. (2016). *Katsekontakti ja mielten kohtaaminen*. Teoksessa Ylikangas, M. (2016). *Mielen salat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Huttu, T. & Heikkinen, K. (2017). *Pää edellä: Näin tuet lapsesi aivojen kehitystä*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus.
- Kalliopuska, M. (1997). *Empatia - tie ihmisyyteen*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1994). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: Werner Söderström osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2019). *Ujot ja introvertit*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. (2014). *Maailman paras koulu?* Helsinki: WSOY.

- Ketonen, R., Kontu, E., Lahtinen, R., Pesonen, H. & Tuomi, E. (2018). *Kehitysvammaisuus, autismikirjo ja lapsen tuen tarve*. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.). (2018). *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Kinnunen, T. (2013). *Vahvat yksin, heikot silytyksin: Otteita suomalaisesta kosketuskulttuurista*. Helsinki: Kirjapaja.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. (2010). *Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa: Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto; Folkhälsan.
- Kiviniemi, K. (2001). *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (2001). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laakasuo, M., Berg, V., Jokela, M. & Rotkirch, A. (2016). *Mistä on ystävyydet tehty?* Teoksessa Ylikangas, M. (2016). *Mielen salat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Laaksonen, V., Repo, L. (2017). *Kaveritaitoja: Tietoa ja harjoituksia toimivan ryhmän rakentamiseen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Folkhälsan.
- Lastentarhanopettajaliitto. (2005). *Lastentarhanopettajan ammattietiikka*. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <https://www.vol.fi/uploads/2019/01/d5163f9f-etiikka.pdf>
- Lehtinen, A-R. (2009). *Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa*. Teoksessa Alanen, L & Karila, K. (toim.). (2009). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Llorca, A., Richaud, M. C. & Malonda, E. (2017). Parenting styles, prosocial, and aggressive behavior: The role of emotions in offender and non-offender adolescents. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01246
- Lundán, A. (2012). *Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. (2019). *Lapsen kasvu ja kehitys*. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/>
- Merjonen, P., Josefsson, K. & Hakulinen, C. (2014). *Temperamentti ja persoonallisuus*. Teoksessa Silventoinen, K. & Latvala, A. (2014). *Käyttäytymisgenetiikka: Geneistä yhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos*. Helsinki: International Methelp. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <https://www-booky-fi.pc124152.oulu.fi:9443/lainaa/1001>

- Neitola, M. (2018). *Parents as teachers and guides of their children's social skills*. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti*, 7(2). 392-414. Haettu 25.2.2020 osoitteesta <https://jecer.org/wp-content/uploads/2018/12/Neitola-issue7-2.pdf>
- Nieri, L. P. (2016). Relación entre la sensibilidad paterna y los estilos de apego, la personalidad y la capacidad empática, según variables sociodemográficas – Relationship between parental sensitivity and attachment styles, personality and empathic capacity, according to sociodemographic variables. *Psicología desde el Caribe*, 34:1. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.34.1.9773>
- Nummenmaa, L. & Hari, R. (2016). *Koskettavat tunteet*. Teoksessa Ylikangas, M. (2016). *Mielen salat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Haettu 27.4.2020 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Pessi, A. B., Martela, F., Paakkanen, M. & Aaltonen, T. (2017). *Myötätunnon mullistava voima*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pihlaja, P. (2018). *Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet*. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.). (2018). *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Rahja, R. (8.2.2018). Edistätkö netissä eripuraa vai empatiaa? [blogikirjoitus]. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <https://www.mll.fi/blogi/edistatko-netissa-eripuraa-vai-empatiaa/>
- Richaud de Minzi, M. C. (2013). Children's Perception of Parental Empathy as a Precursor of Children's Empathy in Middle and Late Childhood. *The Journal of Psychology*, 147:6, 563-576, DOI: [10.1080/00223980.2012.721811](https://doi.org/10.1080/00223980.2012.721811)
- Repo, L. (2015). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Rouvinen, R. (2007). *"Tässä työssä yhdistyy kaikki": Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa*. Joensuu: Joensuun yliopisto 119. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-458-903-1>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Opetusjulkaisu: 62. Julkisjohtaminen: 4. Vaasa: Vaasan Yliopisto. Haettu 3.4.2020 osoitteesta https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Seikkula, J., Karvonen, A. & Kykyri, V-L. (2016). *Ihmisen mieli on suhteissa ja kehossa - pariterapiakin on ruumiillista yhteistyötä*. Teoksessa Ylikangas, M. (2016). *Mielen salat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Sinkkonen, J. (2012). *Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun*. Helsinki: WSOY.

- Tietäväinen, S. (2016). *Enemmän empatiaa ja myötätuntoa*. Helsinki: BoD - Books on Demand.
- Vilka, H. (2017). *Tutki ja kehitä*. Jyväskylä: PS-kustannus. Haettu 28.4.2020 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-756-0>
- Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi: Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Waal, F. B. M. d. (2009). *The age of empathy: Nature's lessons for a kinder society*. London: Souvenir Press.