



Ala Miia

Empatian monet muodot esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma  
Varhaiskasvatus  
2020



Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Empatian monet muodot esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa (Miia Ala)

Kandidaatintutkielma, 34 sivua.

Kesäkuu 2020

---

Tämän kandidaatintutkielman aiheena on empatia esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa. Tutkimuksessa perehdytään aluksi tunnetaitoihin lasten ja aikuisten vuorovaikutussuhteiden kautta esiopetuksen kontekstissa. Seuraavaksi syvennytään empatian teoriaan ja sen erilaisiin variaatioihin. Tutkimuksen tuloksissa vastaan tutkimuskysymykseen, jonka tarkoituksena on lisätä ymmärrystä ja kuvata ilmiötä. Tuloksista selviää millaisena empatia muotoutuu esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa.

Tunneällyn kehityksen kannalta merkittävin oppimisen aika sijoittuu alle kouluikäisen lapsen kehitykseen, joten esiopetuksen aika sijoittuu tärkeäksi tutkimuksen kohteeksi. Empatian avulla on mahdollista kokea ja tunnistaa muiden mielentiloja, sekä myötäelää toisten kokemuksia. Tutkielman tutkimusmenetelmänä toimii kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jonka avulla pyrin luomaan laaja-alaisen yleiskatsauksen tutkittavasta ilmiöstä.

Tutkimuksen tulokset tuovat esille empatian tunnistamisen tärkeyden lasten keskinäisissä vuorovaikutussuhteissa ja kasvattajien tietoisuuden merkityksen empatiasta ja vuorovaikutussuhteista. Tutkimuksen tulokset tuovat esille myös ohjaavien perusteiden ja opetussuunnitelmien merkityksen.

Avainsanat: empatia, myötätunto, tunnetaidot, esiopetus, vuorovaikutussuhteet

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>7</b>
2.1	Tutkimuskysymys ja keskeiset käsitteet .....	8
2.2	Aineiston keruu ja analyysi .....	8
<b>3</b>	<b>Tunnetaidot esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa</b> .....	<b>10</b>
3.1	Tunnetaidot lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa .....	12
3.2	Tunnetaidot aikuisten ja lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa .....	13
<b>4</b>	<b>Mitä empatia on?</b> .....	<b>15</b>
4.1	Empatiaa, sympatiaa vai myötätuntoa? .....	16
4.2	Empatian erilaiset muodot .....	17
4.2.1	<i>Projektiivinen ja simuloiva empatia</i> .....	17
4.2.2	<i>Kognitiivinen empatia</i> .....	18
4.2.3	<i>Affektiivinen empatia</i> .....	19
4.2.4	<i>Ruumiillinen empatia</i> .....	20
4.2.5	<i>Reflektiivinen empatia</i> .....	21
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen tulokset</b> .....	<b>23</b>
5.1	Vertaisuuhteiden avulla empaattisemmaksi .....	23
5.2	Kasvattajien tietoisuus empatiasta ja vuorovaikutuksesta .....	24
5.3	Yhteenveto .....	26
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>28</b>
6.1	Eettisyys ja luotettavuus .....	30
6.2	Jatkosuunnitelmat .....	31
	<b>Lähteet</b> .....	<b>32</b>

# 1 Johdanto

Maailmanlaajuisesti meillä Suomessa asiat ovat monelta osin hyvin, olemme maailman onnellisinta kansaa Helliwellin, Layardin ja Sachsin (2018) toimittaman World Happiness Report 2018 mukaan, heti perässämme tulee toisena Norja ja kolmantena Tanska (Helliwell ym., 2018). Samaan aikaan meillä Suomessa ollaan huolissaan lasten hyvinvoinnista ja sosioemotionaalisisista taidoista (Vuorenmaa, 2019). Siitä herää kysymys, millaisessa sosiaalisessa ympäristössä lapset tänä päivänä elävät ja millaiseksi heitä kasvatetaan? Esiopetuksen opetussuunnitelma (2016), velvoittaa kunnioittamaan demokratian toteutumisen keskeisiä periaatteita ja tukemaan lasten kehittyviä vaikuttamisen taitoja. Lapsen kehityksen tukeminen on tärkeässä asemassa etenkin ennen kouluikään alkamista, sillä varhaislapsuuden kehitys ja oppiminen ovat pohjana uuden oppimiselle ja kehitykselle. Tämän hetken varhaiskasvatus luo pohjaa pitkälle tulevaisuuteen ja on ennustettu, että empatia on yksi tärkeimmistä tulevaisuuden taidoista (Pihlaja, 2019; Vaasan yliopisto, 2020).

Suomalaisessa mediassa ja erilaisissa mielipidekirjoituksissa välillä nousee esiin, pitäisikö empatiaa opettaa koulussa. World Happiness Report 2018 mukaan, onnellisten maiden kolmossijalla oleva Tanska on meitä suomalaisia edistyneempi opetuksen suhteen, sillä siellä empatiaa on opetettu koulussa tunti viikossa 6-16 -vuotiaille jo vuodesta 1993 (Helliwell ym., 2018; HS.fi; Morningfuture.com). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2010), Perusopetus 2020 - yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako -selvityksessä, on kirjattu muun muassa kansalaistaitoihin liittyen hyvä käytös ja empatia. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014), empatiaa ei mainita sanana, mutta muun muassa ihmisyyden ja sivistyksen kautta tulee ilmi toisen asemaan asettuminen. Varhaiskasvatuksen perusteiden (2018) mukaan varhaiskasvatuksessa harjoitellaan toisen asemaan asettumista ja esiopetuksen opetussuunnitelman (2016) mukaan esiopetuksen toiminnassa tulee näkyä välittämisen asenne toisia kohtaan, sekä lapsia ohjataan toimimaan toiset huomioon erilaisissa ristiriitatilanteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018; Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, millaisena empatia muotoutuu erityisesti varhaiskasvatuksen ja peruskoulun nivelvaiheessa olevien esiopetusikäisten vuorovaikutussuhteissa. Luvussa kaksi avaan tutkimuksen laadullista toteutusta ja kuvailevaa analyysia, sekä esittelen tutkimuskysymyksen ja keskeiset käsitteet. Luvussa kolme käsittelen tunnetaitojen merkitystä lasten ja kasvattajien erilaisissa vuorovaikutussuhteissa. Luvussa

neljä syvennyn empatian teoriaan ja sen eri muotoihin. Luvussa viisi esittelen tutkimuksen tulokset ja yhteenvedon, sekä lopuksi päätän tutkimuksen pohdintaan.

## 2 Tutkimuksen toteutus

Toteutan tämän tutkimuksen kvalitatiivisella eli laadullisella menetelmällä. Laadullinen tutkimusote soveltuu tutkimukseni ilmiöiden tutkimiseen, koska tutkimukseni perusta on ihmisten vuorovaikutussuhteissa. Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä empatiasta ja kuvata ilmiötä esiopetuksen kontekstissa (Puusa & Juuti, 2020). Tutkimustekniikaksi valitsin kirjallisuuskatsauksen ja tyypiksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen. Selvitän kuvailevan kirjallisuuskatsauksen kautta empatian teoreettista taustaa ja luokittelen empatiaan liittyviä ominaisuuksia sekä pyrin selvittämään, millaisena empatia muotoutuu vuorovaikutuksessa erityisesti esiopetusikäisten ryhmissä. Kuvaan empatian teoriaa löytämäni kirjallisuuden kautta laaja-alaisesti (Salminen, 2011). Löysin empatian teoriaa sekä uusista, että vanhemmista luotettavista lähteistä, joista valitsin parhaiten sopivimmat ja saatavilla olevat, joista koin olevan eniten hyötyä tutkimuksen teolle (Aaltola & Keto, 2018; Hoffman, 2000). Valitsin empatian muotojen käsittelyyn Aaltolan ja Kedon (2018) teoksen, sen ajankohtaisuuden ja selkeän jaottelun vuoksi. Empatiaa on määritelty eri aikoina hyvin erilaisin tavoin ja erilaisilla käsitteillä sekä ristikkäin menevillä määritelmillä, mutta kuvailevan tutkimuksen myötä aineistojen laajuuden ja metodisten sääntöjen löysempi rajaus helpottaa tutkimuksen tekoa (Salminen, 2011).

Pyrin kohdistamaan löytämäni empatiaan liittyvät tutkimukset ja teoriat erityisesti esiopetusikäisten lasten vuorovaikutussuhteiden kontekstissa ja selvittämään käsitteiden kautta, missä tilanteissa ja millaisena sitä kuvataan. Koska empatian ja vuorovaikutuksen kokonaisuudet ovat todella laajoja aiheita jo yksinään, rajasin hakuja yhdistetyillä hakusanoilla jotta saisin mahdollisimman tarkkoja, mutta kuitenkin kattavia hakutuloksia. Löysin tuoreita kansainvälisiä lähteitä, joissa tutkimusta on tehty varhaiskasvatuksen kontekstissa, esimerkiksi vahvuusperustaiseen ja positiiviseen psykologiaan perustuvaa tutkimusta (Haslip, Allen-Handy & Donaldson, 2019) sekä reiluuteen ja empatiaan liittyvää haastattelututkimusta (Hod-Shemer, Zimerman, Hassunah-Arafat & Wertheim, 2017). Kotimaista materiaalia löytyy enimmäkseen kuitenkin sosioemotionaalisten taitojen tukemisen kautta, kuten esimerkiksi pienryhmän (Wang, Kajamies, Hurme, Kinos & Palonen, 2018) ja oppimisympäristön näkökulmasta (Kirvesniemi, Poikolainen & Honkanen, 2019).

Löytämäni teoriat toimivat tutkimuksessa aineistonkeruun perustana. Toteutan tutkimuksen teoriasidonnaisena ja jotta tutkimus toteutuu tieteellisenä, pyrin ylläpitämään tulosten

vuoropuhelua teorian tiedon kanssa (Puusa & Juuti, 2020). Tarkoituksena on tehdä ”tutkimusta tutkimuksista”, eli koota tuloksia, jotka ovat perustana uusille tutkimustuloksille (Salminen, 2011).

## **2.1 Tutkimuskysymys ja keskeiset käsitteet**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on vastata tutkimuskysymykseen: millaisena empatia muotoutuu esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa?

Keskeiset käsitteet tutkimuksessani ovat empatia, tunnetaidot, esiopetus ja vuorovaikutussuhteet. Teoreettinen viitekehys muodostuu empatian teoriasta ja aiemmista tutkimuksista tutkimuskysymykseen liittyen. Empatian avulla voi ymmärtää ja parhaimmillaan myötäelää muiden kokemuksia (Aaltola & Keto, 2018). Esiopetus ja perusopetus muodostavat kokonaisuuden, joka luo perustan elinikäiselle oppimiselle (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Vuorovaikutuksella kuvataan kahden yksilön välistä kommunikointia, joka voi ajan myötä muodostua vuorovaikutussuhteeksi, jossa ilmenee erilaisia tunteita ja tavoitteita toisia kohtaan (Salminen, 2017). Tunnetaidot liittyvät sosiaalisesti vastuulliseen käytökseen ja tunneälyn kehitykseen (Koivula & Laakso, 2017).

## **2.2 Aineiston keruu ja analyysi**

Kirjallisuuskatsauksen mukaisesti olen kerännyt erilaista aineistoa teoksista ja aiemmista tutkimuksista. Tutkimusten ja teosten aikavälin olen pääasiallisesti pyrkinyt pitämään viimeisen kymmenen vuoden sisällä, jotta saisin kuvan sekä aiemmista tapahtumista, että ajankohtaisista kuvauksista. Suomessa aihetta on tutkittu vähän, mutta kansainvälisiä lähteitä löytyy paremmin. Tämä luo haastetta aineiston kiinnittämiseksi suomalaisiin esiopetusikäisiin, sillä eri maissa esiopetusikäiset ja heitä kuvaavat käsitteet ovat erilaisia. Keskeisten käsitteiden avulla etsin sopivaa tutkimuskirjallisuutta, jotta saisin teoriapohjaa ja viitekehystä kartoitettua, sekä luotua yleiskuvaa aiheesta. Etsin tietoa Oulun yliopiston tietokannasta Oula-Finnasta ja Artosta, sekä useista kansainvälisistä tietokannoista, kuten Scopus, Ebsco- ja ProQuest -tietokantojen kautta sekä Google Scholarin kautta. Hakusanoina käytin seuraavia käsitteitä, empatia (empathy, empath\*), tunnetaidot (emotion\*, emotional skills), esiopetus (preschool, early childhood education, kindergarten) ja vuorovaikutus\* (interact\*, relationship\*).



Perehdyin ajantasaisiin lainsäädäntöihin, kuten varhaiskasvatuslakiin (540/2018) ja perusopetuslakiin (628/1998), uusimpaan Esiopetuksen opetussuunnitelmaan (2016) sekä lisäksi Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tekemään Varhaiskasvatuksen laatututkimukseen (2019). Tutustuin kahteen meneillään oleviin hankkeisiin, kuten Suomen Akatemian rahoittamaan British Educational Research Associationin hankkeeseen Cultures of compassion in early childhood education (2016-2020) sekä Opetushallituksen rahoittamaan Helsingin yliopiston hankkeeseen Empatian ja myötätunnon laajenevat kehät varhaiskasvatuksessa (2019-2020). Tuoretta teoriaa perinteisten teosten lisäksi etsiessä, löysin kattavan teoksen empatian määrittelystä, jossa kuvataan myös empatian erilaisia muotoja ja tuodaan uusia näkökulmia teorian määrittelemiseksi sekä ajankohtaisuuteen sitoen (Aaltola & Keto, 2018). Kuitenkin tutkimuksen teon aktiivisen ajankohdan osuessa maailmanlaajuisen pandemian keskelle, en ole saanut käsiini kaikkia haluamiani teoksia ja tutkimuksia erinäisistä rajoitteista johtuen.

Puusan (2020) mukaan, laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi alkaa jo tutkimusaineiston hankinnasta, koska tutkija itse toimii tutkimuksen välineenä. Tutkijan esiyymmärrys vaikuttaa aina aineiston hankintaan ja siten myös analyysiin. Tutkijana pyrin tunnistamaan oman esiyymmärrykseni, eli aiemmin omaamani tiedot ja uskomukset, joita varhaiskasvatuksen työkokemuksen ja lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen opintojen kautta on minulle aiemmin kertynyt. Perehdyin aluksi erilaisiin empatian teorioihin, joista valitsin aiheeseen sopivan ja tuoreen lähteen tutkimuksen perustaksi. Etsin erilaisia tutkimuksia, joissa on tutkittu empatiaa, vuorovaikutussuhteita ja tunnetaitoja esiopetusikäisten ryhmissä. Esitän tutkimuksista nousseita erilaisia tapauksia ja tuloksia, joiden avulla pyrin kuvaamaan ja ymmärtämään ilmiötä. Olen pyrkinyt olemaan aineistolle avoin koko tutkimuksen ajan ja lukemaan sitä ilman teoreettisen ennalta ajatellun näkökulman rajoituksia. Tämä osaltaan on johtanut siihen, että joissakin kohdin yhtymäkohtia teorian ja tutkimusten välillä löytyy huomattavasti enemmän ja toisissa kohdin niitä löytyy vähemmän. Synteesien muodostamisen jälkeen ja tutkimuksen edetessä myös havainnot ja tulkinnat muuttuivat sekä tarkentuivat lopullisiin tuloksiin (Puusa, 2020).

### 3 Tunnetaidot esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa

Varhaiskasvatustalaki (540/2018) määrää varhaiskasvatukseen tavoitteeksi kehittää yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä edistää vertaisryhmässä toimimista. Perusopetuslaki (628/1998) määrää opetuksen tavoitteeksi tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Varhaiskasvatukseen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat kokonaisuuden, joka etenee lapsen kasvun ja oppimisen kannalta johdonmukaisesti. Suomessa kunnat ovat velvollisia järjestämään alueellaan maksutonta esiopetusta kaikille lapsille oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna. Esiopetuksen turvallinen oppimisympäristö lasten kokemana perustuu keskinäiseen kunnioitukseen ja huolenpitoon. Esiopetuksen tehtävänä on tarjota tilaisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseen (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Kirvesniemen, Poikolaisen ja Honkasen (2019), mukaan vuorovaikutus näyttäytyy tärkeänä kaikille kasvattajille ja he rohkaisevat lapsia tekemään asioita yhdessä. Kasvattajat keskustelevat lasten kanssa erilaisissa tilanteissa, kuten ruokailun, ulkoilun, pukemisen ja riisumisen aikana (Kirvesniemi ym., 2019). Lasten kanssa käydään dialogista keskustelua ja toimintaa sanoitetaan suunnitelmallisesti sekä lapsia innostetaan kielelliseen vuorovaikutukseen (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019).

Esiopetuksen opetussuunnitelman (2016), oppimiskäsityksen mukaan lapset omaksuvat tietoja ja taitoja vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena tapahtumana, jossa muun muassa tunteet, keholliset kokemukset ja ajattelu yhdistyvät (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Kasvattajien on tärkeää tarkastella myös omien tunteiden näyttämistä, sillä empatian ilmaisu on tärkeä tavoite sosioemotionaalisessa kehityksessä ja se voi myös lisätä kasvattajien omaa empaattista käyttäytymistä (Haslip ym., 2019; Kirvesniemi ym., 2019).

Kuuntelun, tunnistamisen ja ymmärtämisen taidot toisten näkemyksistä kuuluvat hyvään vuorovaikutukseen ja ne sisältyvät useisiin oppimiskokonaisuuksiin. Esiopetus tukee lasten kykyä ymmärtää arvoja ja kehittää tunnetaitojaan (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Tunteiden säätelykyky vaikuttaa kykyyn vastata toisten tarpeisiin ja kykyyn nähdä muiden näkökulmia (Masterson & Kersey, 2013). Positiivisesta psykologiasta ja vahvuusperustaisesta näkökulmasta empatia usein nähdään liittyvän opettajien ja lasten ilmaisemaan rakkauteen ja ystävällisyyteen. Empatiaa kuvataan ensisijaiseksi prososiaaliseksi kyvyksi ja sen olevan

välttämätöntä terveelliselle sosiaaliselle, emotionaalille ja moraalille kehitykselle (Haslip ym., 2019).

Opettajat ja vanhemmat yhteistyössä voivat auttaa kasvattamaan empatian kulttuuria, joka ystävällisyyden avulla edistää huolehtimisen peruselementtejä. Masterson ja Kersey (2013), ovat kehittäneet erilaisia strategioita, joiden avulla lapset voivat osoittaa empatiaa ja harjoitella ystävällisyyttä. He kannustavat anteliaisuuteen, sillä lapset haluavat huolehtia toisistaan ja auttaa toisia miten vain voivat. He tuovat esille myös kannustamisen ongelmanratkaisuun, mutta samalla kiinnittämään huomiota yksilöllisiin kokemuksiin ja oivalluksiin. Masterson ja Kersey (2013), kehottavat kasvattamaan leikin määrää, esimerkiksi draamaleikkien avulla ja tarjoamaan rekvisiittaa ja siten tukemaan mielikuvitusta, jotta leikit ikätovereiden kanssa voivat harjoittaa empatiaa. He kehottavat tutkimaan toisten näkökulmia, joko kasvokkain tai kirjallisuuden kautta. He myös muistuttavat, että aktivoimalla ja lasten saadessa myötävaikuttaa hyödylliseen tekemiseen, he kokevat suurempaa emotionaalista tunnetta ja kehittävät myötätuntoista ajattelutapaa (Masterson & Kersey, 2013).

Köngäs (2019) kuvailee, miten lapsillakin on joskus huonoja päiviä ja voimakkaat tunnereaktiot seuraavat toisiaan päivän mittaan ja lopulta paha olo voi ryöpsähtää aivan pienestäkin asiasta. Hän kuvailee tapahtumaa toistuviksi tönäisyiksi kohti lopullista suistumista ja painottaa, ettei toruminen ole tällöin suotavaa, sillä lapsi on todellisuudessa aiemmin pitänyt tunteensa kasassa hienosti ja viimeinen tönäisy lopulta ylittää rajan. Köngäs (2019) tarkentaa, että paineen kasvaessa empatia ja moraalit voivat tukahtua syystä tai toisesta ja lapsi joutuu hälytystilaan. Jälkeenpäin keskustellessa lapsi voi olla tietämätön tapahtumista ja ihmetellä itsekä käyttöstään. Syyllisen etsiminen harvoin tuo toivottua lopputulosta, mutta tunteiden tunnistamisen kautta on mahdollista päästä kohti sopua (Köngäs, 2019).

Wangin ja kumppaneiden (2018) tutkimuksen mukaan lasten prososiaaliset taidot ovat kuitenkin yleisempiä, kuin erilaiset ongelmakäyttäytymiset. Tuloksissaan he kuitenkin korostavat tarvetta harjoitella empatiataitoja, sillä vain harvoin lapset kutsuvat leikkiin, keuhuvat tai puolustavat kaveriaan. Joskus lapset pakottavat ja sulkevat ulkopuolelle kavereitaan (Wang, Kajamies, Hurme, Kinos & Palonen, 2018). Useat lähteet painottavat, että kaveriporukan ulkopuolelle sulkeminen on yksi kiusaamisen muodoista ja siihen tulisi puuttua (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019; Salmivalli, 2016; Repo, 2015). Kirvesniemi ja kumppanit (2019) huomauttavat, että ulkopuolelle joutuminen voi johtua monista eri syistä ja on hyvä huomioida, että on olemassa hiljaisempia lapsia, jotka voivat jäädä näkymättömiin,

sosiaalisesti aktiivisten lasten saadessa enemmän huomiota ja tilaa ryhmissä. Silloin mahdollistuu esimerkin mukaisia todellisia tilanteita, jossa hiljainen tyttö jäi yli tunnin ajaksi yksin, yli 20 metrin päähän muista lapsista, eikä kukaan lapsista, eikä aikuisista kommunikoinut hänen kanssaan tuona aikana (Kirvesniemi ym., 2019).

Leimgruber, Shaw, Santos ja Olson (2012), tekivät mielenkiintoisen havainnon lasten sosiaalisten taitojen kehittymisestä. Heidän mukaan näkyvän yleisön läsnäolon nähdään vaikuttavan noin viisivuotiaiden lasten anteliaisuuteen ja kun yleisö puuttuu, lapset tulevat systemaattisesti vähemmän anteliaiksi. Lapset kuitenkin pyrkivät välttämään pahan mielen tuottamista toiselle, jos joutuivat itse todistamaan tilannetta (Leimgruber ym., 2012). Noin viisivuotiaan lapsen sosiaalisten taitojen kehittämisessä keskeisinä ovat lelujen jakamisen, neuvottelujen, vuorottelujen ja oman halun täyttymisen odottelun harjoittelua (Pihlaja, 2019).

### **3.1 Tunnetaidot lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa**

Yleisesti ottaen lapsiryhmän perustehtävänä on sosiaalista ja tehdä lapsesta yhteisön jäsen (Pihlaja, 2019). Varhaiskasvatuksen vertaisryhmässä toimiminen on lapsille täynnä jatkuvia kohtaamisia toisten lasten kanssa. Lasten kesken toimiessaan he rakentavat suhteita toisiinsa ja neuvottelevat rooleista ja leikeistään. Lasten välisissä suhteissa on kuitenkin ikävämpikin puoli, jossa esiintyy erottelua, vertailua ja kiusaamista (Vuorisalo & Eerola-Pennanen, 2017). Toiset lapset ovat kuitenkin erityisen tärkeitä, sillä heidän kautta lapsi oppii ikäsidonnaista ja sosiaalista tietoa itsestään, sekä tasavertaisuutta (Pihlaja, 2019). Saadessaan runsaasti myönteistä vuorovaikutusta, lapsi oppii kuinka toisten kanssa ollaan ja eletään, hänen itseluottamus kasvaa ja itsearvostus pysyy hyvänä sekä hän myös itse kohtaa toiset positiivisesti (Repo, 2015).

Noin kuusivuotiaan tunnekehityksessä toimintatavat ovat jo jokseenkin vakiintuneet ja vuosien harjoittelu ja mahdollisesti tehdyt korjaavat toimet viimeistään neljävuotiaana alkavat tuottamaan tulosta. Seitsemänvuotiaana tunneyhteyksiä muodostuu jopa 50 prosenttia vähemmän, kuin aiemmin, mutta korjaamista voidaan edelleen yrittää positiivisuuden kautta. Tunneällyn ja neurologisen kehityksen kannalta merkittävin oppimisen aika sijoittuu alle kouluikäisen lapsen kehitykseen (Köngäs, 2019).

Wang ym., (2019), määrittelevät prososiaalisen käytöksen koostuvan empatian tunteista ja myötätunnosta sekä positiivisesta asenteesta jakamiseen, toisten auttamiseen, kompromissien

tekemiseen, kunnioituksen ja positiivisten tunteiden näyttämiseen toisille. Myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportissa (2019), myönteisen vuorovaikutuksen syntyyn nähdään kannustaminen toisen auttamiseen ja tukemiseen, jossa esimerkiksi osaavamman avustuksella vähemmän osaava saavuttaa jotain, mihin ei vielä yksin kykenisi. Prososiaalinen käytös satunnaisia vertaisryhmäläisiä kohtaan on jonkin verran harvemmin toistuvaa, kun verrataan parhaisiin ystäviin (Wang ym., 2019).

Könkään (2019) mukaan sosiaalista osallisuutta ja jakamista harjoitellaan parhaiten leikin kautta, jolloin leikkikaverin tunnetiloja luetaan ja tulkitaan motorisista viesteistä. Havainnoimalla voidaan nähdä paremmin lasten välisiä tulkintoja heidän kommunikoinnistaan ja siten paremmin selvittää myös ristiriitatilanteita. Pettymyksien kohtaamista harjoitellaan ja pelkkä sanallinen anteeksipyyttäminen ei kehitä lapsen empatiaa, vaan aikuisten tulee luottaa lasten tapaan kohdata toisensa (Köngäs, 2019). Myös Repo (2015) tuo esille, ettei rutiininomaisella anteeksipyyntöillä ole merkitystä, ellei lapsen syyllisyyden tunne ole herännyt ja siksi siihen ei tule pakottaa lasta (Repo, 2015). Lasten yleisimmin käyttämä sovittelumetodi kuitenkin on anteeksipyyttäminen ja anteeksiantaminen, mutta myös tilanteen hyväksyminen ja eteenpäin siirtyminen, kuten myös leikin uudelleen aloittaminen, ovat tavallisesti käytössä olevia keinoja lasten kesken (Haslip ym., 2019).

Verrattuaan lasten keskinäisiä vuorovaikutuksia parhaiden ystävien ja satunnaisten vertaisryhmäläisten kesken, Wang ja kumppanit (2019), päättelivät lasten olevan kolme kertaa enemmän vuorovaikutuksessa parhaiden ystävien kanssa. Heidän mukaan ongelmakäyttäytymiset toistuivat, kun lapset pelasivat parhaiden ystävien kanssa ja lähes viisi kertaa useammin lapset aloittivat ongelmakäyttäytymisen, kuten impulsiivisuuden, kiusaamisen, pakottamisen tai ulossulkemisen parasta ystävää kohtaan, verrattuna vertaisryhmäläiseen. Lasten havaittiin myös vastaavan aggressiivisuudella, hämmennyksellä, kiukkukohtauksella ja syyttelyllä kaksi kertaa enemmän parhaita ystäviään kohtaan, muihin ryhmäläisiin verrattuna. Lasten todetaankin olevan aktiivisempia ja suoraviivaisempia silloin, kun he pelaavat parhaiden kavereidensa kanssa (Wang ym., 2019).

### **3.2 Tunnetaidot aikuisten ja lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa**

Salminen (2017), kuvaa vuorovaikutusta kahden yksilön välisenä kommunikointina, josta ajan myötä syntyy vuorovaikutussuhde. Vuorovaikutussuhteessa on yleensä enemmän tunteita ja vastavuoroista suhtautumista ja mahdollisesti selkeämpiä tavoitteita toisia kohtaan.

Varhaiskasvatusympäristössä ja esiopetuksessa lapset ja työntekijät ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja esiopetuksen jatkuessa muodostuu vuorovaikutussuhteiden tunnusmerkkejä (Salminen, 2017). Vuorovaikutusta tapahtuu myös erilaisissa tilanteissa ja hetkissä, joissa emme aina ole tai pysty olemaan aidosti läsnä ja silloin erilaiset häiriötekijät haittaavat keskittymistä (Ruonakoski, 2019). Sisätiloista etenkin käytävät ja kuraateiset ryhmätilojen lisäksi ovat paikkoja, jossa vuorovaikutusta tapahtuu päivittäin, ei vain lasten ja kasvattajien välillä, mutta myös yhdessä huoltajien kanssa. Myös ruokailut olivat vuorovaikutuksen ja keskustelujen kannalta yleisimpiä tapahtumapaikkoja (Kirvesniemi ym., 2019).

Positiivisen pedagogiikan mukaisesti etenkin arvioinnissa lapsen kyky tunnistaa tunnetilojaan, vahvuuksiaan ja kokemuksiaan, on keskeinen osa pedagogista vuorovaikutusta, oppimista ja hyvinvointia (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2014). Kirvesniemen ja kumppaneiden (2019) tutkimuksessa kuitenkin todettiin aikuisten antaman positiivisen palautteen määrän vähenevän esiopetusikäisille, kun sitä verrattiin pienempien lasten ryhmään, jossa pienet lapset saavat rohkaisevaa kannustusta ja kehuja enemmän. Esiopetusikäiset taas saavat enemmän määräyksiä ja kieltoja kasvattajilta (Kirvesniemi ym., 2019).

Köngäs (2019), kuvailee stressiä hyödyllisenä esimerkiksi yksittäisessä suorituksessa, johon tarvitsee energiaa, mutta pitkään jatkuvana se voi aiheuttaa empatian puutetta, joka voi tunnekylmyytenä levitä laajalle. Hän tuo esille, että ne lapset, jotka ovat jääneet paitsi hoivaajiensa kiirettömästä lempeydestä, ovat aikuisena suuremmassa riskissä altistua ahdistus- ja masennusoireille ja voivat olla kykenemättömiä jakamaan huolenpitoa muille (Köngäs, 2019). Tähän vastataan tämänhetkisessä Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2016), jossa määrätään että oppimisympäristöjen tulee olla turvallisia ja terveellisiä, sekä tarjoavan mahdollisuuden kiirettömään ilmapiiriin (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Vaikka kasvattajat tietävät, että heidän tulee olla turvallisia, leikkisiä ja empaattisia, voivat he samaan aikaan pitää sisällään väsymystä, katkeruutta tai suorituspainetta, jolloin lapset aistivat kohtaamisten olevan epäaitoja. Tunteita ei kuitenkaan tule piilotella, vaan lapsella on oikeus tunnistaa tunteita aidosti pohtien (Köngäs, 2019). Omista ilon, kiukun tai surun tunteistaan voi puhua lapsille, näyttämällä esimerkkiä siitä, että tunteista voi puhua, sillä vahvojen ja empaattisten aikuisten läheisyydessä on hyvä kasvaa (Pihlaja, 2019).

## 4 Mitä empatia on?

Pessin (2014) ja Pihlajan (2019) mukaan jo pienet vauvat osaavat empatiaa, jonka voi havaita kun vauva kuulee itkua ympärillään ja alkaa itsekin itkeä. Vauvat osaavat tulkita toisen tunnetiloja kasvoista ja yhdistää emotionaalisia merkityksiä ihmisiin tai asioihin, kuten tuttiin. Lapsella on siis kyky tuntea empatiaa, sympatiaa ja myötätuntoa vauvaiästä alkaen (Pessi, 2014; Pihlaja, 2019). Noin 5-6 vuotias lapsi ymmärtää jo, että ikävät asiat voivat saada kaverin surulliseksi. Hän kykenee tuntemaan empatiaa toisen elämäntilanteen vuoksi, jos kaverin lemmikki on kuollut tai vanhempi muuttanut pois kotoa (Pihlaja, 2019). Aaltola ja Keto (2018) kuvaavat empatiaa taidoksi, jonka avulla on mahdollisuus kokea ja tunnistaa muiden mielentiloja. Empatian myötä voi ymmärtää tai jopa myötäelää toisten kokemuksia, sekä auttaa havaitsemaan toisten näkökulmia ja välittämään muiden hyvinvoinnista (Aaltola & Keto, 2018). Goleman (2007) tuo esiin tunneyhteyden, jonka muodostumiseen riittää toisen ihmisen huomioon ottaminen, sillä ilman huomiota ei myöskään synny empatiaa.

Teoreettisesta näkökulmasta katsoen, Hoffman (2000) esittää, että ensisijainen fokus on huomaavaisuus toisia kohtaan, jota on kutsuttu ”huolehtivaksi” moraaliksi, joka käsittää myös ”oikeutta” ja molemminpuolisesti tukevaa, ristiriitaistakin suhdetta huolehtimisen ja oikeuden välillä. Utilitarismin teorian mukaan hän kuvaa huolehtivaa moraalista tekoa tai päätöstä, joka maksimaalisella laajuudella saavuttaa tavoitteessa mukana olleet, esimerkiksi onnellisuuden tai hyvinvoinnin kautta. Moraalista oikeutta hän kuvaa monimutkaisempana, mutta selittää yksilön elämää balanssin ja oikeudenmukaisuuden kautta yhteiskunnassa (Hoffman, 2000).

Nussbaumin (2010) mukaan, empatia ei ole moraalialue, mutta se voi välittää moraalin tärkeitä ainesosia, kuten huolta. Lasten tulee saada kasvaa ajattelemaan ja kuvittelemaan, sitä mikä tekee meistä ihmisiä ja vuorovaikutussuhteistamme rikkaita. Sillä siten voidaan saada kunnioitukselle ja huolelle perustuva demokratia toimimaan (Nussbaum, 2010). Empatian yhteys moraalisiin tulee ilmi myös muista löytämistä lähteistä (Masterson & Kersey 2013; Aaltola 2018; Ruonakoski 2019; Haslip ym., 2019), mutta empatian muodoissa erilaiset tulkinnat risteävät eri tutkimuksissa (Aaltola 2018; Ruonakoski, 2019). Kritiikkiä herättää myös se, voiko empatiaa käyttää tahdonalaisesti vai onko se väistämätöntä ja hallitsematonta. Historiallisesti katsoen empatia on ristiriitainen kokonaisuus, jonka muodot joiltakin osin risteävät toistensa kanssa (Ruonakoski, 2019).

Yhteisöllisestä näkökulmasta katsoen on huomattu, että empatia auttaa selittämään omaa ja muiden käyttäytymistä ja on siten olennaista sosiaalisten suhteiden kehittymiseksi (Aaltola 2018; Haslip ym. 2019; Köngäs 2019; Masterson & Kersey, 2013). Osallistuessaan yhteisesti hyväksytyyn toimintaan, lapsi kehittää sisäisiä tunteellisia suhteita toisia kohtaan. Prosessi luo empaattista yhteisymmärrystä, joka näyttelee tärkeää roolia prososiaalisen käytöksen kehityksessä (March & Flear, 2016). Empatiakyky on alati muuttuvainen ja vahvasti riippuvainen ympäristöstä, joten joutuessamme erilaiseen ympäristöön, alamme toimia eri tavalla (Keto, 2018). Goleman (2007), avaa käsitettä filosofi Martin Buberin teorian kautta minä-sinä-suhteessa, jonka vuorovaikutuksessa saamme tuntea aitoa empatiaa, toisin kuin minä-se-suhteessa, jolloin vuorovaikutus toisen kanssa jää pinnalliseksi (Goleman, 2007).

Lisäksi on tärkeää huomioida, että empatia on yhä suuremmassa roolissa tämän päivän maailmassa, joka on muuttumassa yhdistetyimmäksi ja riippuvaisemmaksi, samalla taistellessaan väkivaltaa ja epäoikeudenmukaisuutta vastaan (Masterson & Kersey, 2013). Monet tunnustavat kuitenkin arvoaan vain itseään muistuttavissa asioissa, kuten esimerkiksi samaa sukupuolta, samaa sosioekonomista asemaa tai ihmistä edustavaa. Silloin emme näe arvoa niissä yksilöissä, jotka eroavat itsestämme ja saatamme sortua eriarvoiseen kohteluun toisia kohtaan ja unohtamaan heidän arvons (Aaltola, 2018; Nussbaum, 2010). Esimerkiksi kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa, jossa edistetään erilaisuuden hyväksymistä, on yhtenä tavoitteena empatian herättäminen kiusattuja kohtaan (Salmivalli, 2016). Aaltolan (2018), mukaan empatiaan ei kuitenkaan tule suhtautua varmana vastauksena kaikkiin vastoinkäymisiin, sillä empatialla on erilaisia variaatioita, joihin on syytä syventyä tarkempien määrittelyjen kautta (Aaltola, 2018).

#### **4.1 Empatiaa, sympatiaa vai myötätuntoa?**

Yleisesti saatetaan puhua ja kirjoittaa empatiasta, sympatiasta ja myötätunnosta samaa tarkoittavana asiana, joten on syytä hieman avata näiden käsitteiden suhteita toisiinsa (Aaltola, 2018; Pessi & Martela, 2017a). Miten sitten empatia, sympatia ja myötätunto eroavat toisistaan? Pessi ja Martela (2017a), määrittelevät sympatiaa siten, että vaikka toisen yksilön tunteet resonoivat itseen, emme eläydy tai samaistu niihin, vaan myötäelämme niitä etäämmältä ja samalla suojaamme itseämme (Pessi & Martela, 2017a). Aaltola (2018), tuo esiin empatian ja myötätunnon perinteisen jaottelun rajallisuuden mainiten, ettei empatia aina sisällä tunnepuolta ollenkaan. Hän määrittelee empatian olevan kokemus toisen yksilön



mielentilojen tunnistamisesta tai niiden kanssa myötäelämisestä (Aaltola, 2018). Myös Kanov, Maitlis, Worline, Dutton, Frost ja Lilius (2004), erottelevat myötätunnon käsitteen suhteessa empatiaan, väittäen että myötätunto eroaa empatiasta siten, että myötätunto pitää sisällään toiminnan kärsivää kohtaan.

Tutkimuksissa myötätunnon on nähty koostuvan ensin havainnosta toisen kärsimyksestä, jonka jälkeen syntyy empatian tunne toista kohtaan ja josta seuraa myötätuntoinen teko toisen kärsimyksen lieventämiseksi. (Kanov ym., 2004; Lilius, Worline, Dutton, Kanov & Maitlis, 2011; Rajala, Lipponen, Pursi & Abdulhamed, 2017). Pessi & Martela (2017a), lähestyvät myötätunnon määrittelyä positiivisesta näkökulmasta, joka koostuu kolmesta elementistä, tietoisuudesta, tunteesta ja toiminnasta (Pessi & Martela, 2017a; Lilius ym. 2011; Kanov ym. 2004).

## **4.2 Empatian erilaiset muodot**

Ajankohtaisten määritelmien mukaan Pessi ja Martela (2017a) jaottelevat empatian kahteen eri muotoon, affektiiviseen ja kognitiiviseen. Aaltola (2018), jaottelee empatiaa suhteessa moraaliin kuuden erilaisen variaation mukaisesti ja painottaa kiinnittämään huomiota siihen, mistä oikeastaan on kyse, kun käytetään termiä ”empatia”. Hänen mukaan tietynlainen empatia voi korostua muita variaatioita enemmän ja erilaisten kulttuurien myötä jopa sivuuttaa toisia empatian muotoja. Esimerkiksi perinteisen sukupuolikasvatuksen mukaan, jossa tyttöjä kannustettiin tuntemaan enemmän empatiaa, kuin poikia. Eri muotojen tunnistamisen kautta on mahdollisuus tunnistaa paremmin, millaisia empatian muotoja haluamme käyttää, myös yhteiskunnallisella tasolla (Aaltola, 2018).

### **4.2.1 Projektiivinen ja simuloiva empatia**

Perinteinen lähestymistapa on ollut kysyä kiusaajalta, ”miltä sinusta tuntuisi olla yksinäinen tai miltä sinusta tuntuisi olla kiusattu?” Näiden kysymysten avulla usein pyritään opettamaan empatiaa lapsille ja yritetään siten mahdollistaa asettuminen muiden asemaan. Projektiivisen empatian avulla viitataan juuri toisten kenkiin astumiseen, jossa kiusaajan minä omaksuu kiusatun näkökulman (Aaltola, 2018). Eräässä esimerkkitapauksessa, jossa lapsi potkaisee toista, tuodaan esille kuinka kasvattaja kokoajan kannustaen ja periksi antamatta antaa lapselle aikaa ja sanoja tilanteen hahmottamiseksi, jotta lapsella on aikaa ymmärtää tekonsa (Rajala ym., 2017). Kiusaajan heijastaessaan itsensä kiusatun kehoon, voi hän kuvitella miltä

kiusatusta tuntuu elää omassa tilanteessaan ja sitä kutsutaan simuloivaksi empatiaksi. Eron projektiivisen ja simuloivan empatian välille tekee se, miten kiusaaja heijastaessaan kiusatun tilanteen kokee, ajatteleeko kiusaaja mitä hän itse kokee vai mitä kiusattu samassa tilanteessa kokee? Hyödyn voi nähdä pedagogisesti arvokkaana, sillä sen avulla voi harjaannuttaa toisten tilanteen hahmottamista (Aaltola, 2018).

Aaltola (2018) huomauttaa, että kuten kaikessa simuloinnissa, toista ei voi tuntea täysin ja se on vain kuvailua, mitä toisesta tuntuu. Simuloivan empatian tarkoituksena on kuitenkin keskittyä kuvittelemaan mitä on olla toinen henkilö ja siten se on eniten avoinna erilaisuudelle verrattuna muihin empatian muotoihin. Hän lisää, että kertomuksien merkitys empatian tuntemisessa on tärkeää, sillä niiden kautta toisesta tulee subjekti, jonka elämää voi kuulija kokea, tuntea ja ajatella omalla tavallaan. Aaltolan (2018) mukaan, kertomukset voivat koostua myös muusta kuin puhutusta kielestä, kuten esimerkiksi kuvataiteesta tai näyttelystä, mutta tärkeintä niissä on käsitellä kerrottavaa yksilöä ilman vääristeltyä tulkintaa, ellei kyse ole fiktiosta. Kirjallisuus opettaa kykyä lähestyä asioita muiden perspektiivistä ja siten luo reitin empatiaan ja moraalisiin (Aaltola, 2018). Reiluutta tutkiessaan Hod-Shemer ja kumppanit (2017), esittivät lapsille skenaarion aiheesta ”hitaasti puhuva lapsi”. He huomasivat tuloksissaan, että vaikka neljävuotias lapsi käytti empatiaa vastatakseen, hän ei sisällyttänyt siihen tunteitaan, vaan vastasi, että ”hänen tulisi puhua lujempaa”. Verrattuna vuoden vanhempaan, viisivuotias lapsi antoi reilumman vastauksen ”Minä odotan, koska hän puhuu hitaasti” (Hod-Shemer ym., 2017).

#### 4.2.2 Kognitiivinen empatia

Kognitiivinen empatia Pessin ja Martelan (2017a), mukaan on kykyä tietoisesti asettua toisen asemaan, pohtien toisen näkökulmaa. Kognitiivinen empatia ei välttämättä johda tilanteeseen, jossa motivaatio synnyttää halun auttaa. Aaltola (2018), kuvailee kognitiivisen empatian olevan mielenluentaa, eli muiden tunnetilojen havainnointia tai päättelyä. Se voi hyödyttää mielenlukijaa, eikä siten toteudu myötäelävänä toisia kohtaan. Kognitiivinen empatia voi olla etäistä ja tarkkailevaa, esimerkiksi toisen pelokkuuden havainnointia eleiden ja liikkeiden kautta. Tällöin se ei jaa toisen tunteiden kokemista, eli yksilö ei koe pelon kokemusta itse (Aaltola, 2018). Tämä voi näyttäytyä esimerkiksi esiopetuksen ryhmässä kasvattajan strategisena keinona muuttaa lapsen toimintaa haastavissa tilanteissa tai auttamalla lapsia ratkomaan haastavia tilanteita keskenään (Kirvesniemi ym., 2019).

Kognitiivisen empatian avulla on mahdollista suojella itseään tai havaita huijauksia, mutta on tarpeen tunnistaa myös sen toinen puoli, joka voi johtaa ongelmiin. Jos yksilö turvautuu vain kognitiivisen empatian keinoihin, on hän vaarassa unohtaa tunteiden merkityksen (Aaltola, 2018). Lasten kasvaessa myös heidän vuorovaikutussuhteet tulevat monimutkaisemmiksi, joten prososiaalisia kykyjä tulee parantaa. Tärkeintä on kuitenkin puuttua ajoissa vähäisiinkin ongelmakäyttäytymisiin, jotta ne eivät johtaisi vakavampiin tilanteisiin (Wang ym., 2018).

Yhteiskunnassamme on tapana ihannoida kilpailuissa pärjänneitä, työelämässä menestyneitä ja hyvän taloudellisen aseman saavuttaneita, jonka myötä se saattaa ajaa meitä kauemmaksi tunnepainotteisesta empatiasta (Aaltola, 2018). Lasten prososiaalisen käytöksen, esimerkiksi lelujen jakamisen, on selitetty tapahtuvan luontaisten motivaatioiden kautta, kuten empatian ja oikeudenmukaisten pyrkimysten kautta. Kuitenkin lasten tulkitessa tilanteen kilpailuksi, heidän anteliaisuutensa vähenee radikaalisti (Leimgruger ym., 2012). Jotta moraaliset näköalat eivät kaventuisi, Aaltola (2018), ehdottaa kognitiivisen empatian rinnalle resonaatiota eli affektiivista empatiaa (Aaltola, 2018).

#### 4.2.3 Affektiivinen empatia

Pessi ja Martela (2017a), kuvaavat affektiivista empatiaa kykynä eläytyä toisen tunteisiin. Nähdessämme jonkun kärsivän, tunnemme heijastuksen hänen kärsimyksestään. Aaltola (2018), tuo mukaan resonaation käsitteen, joka tarkoittaa tunteiden siirtymistä itseemme, esimerkiksi toisen onnellisuus herättää itsessäkkin onnellisuutta. Verrattuna simuloivaan empatiaan, jossa toimitaan mielikuvituksen avulla, affektiivisen empatian kautta meitä puhutellaan tunnetasolla, esimerkiksi reagoimme toisen suruun omalla surullamme (Aaltola, 2018). Luonteenvahvuuksien kautta varhaiskasvatusta tutkiessaan Haslip ja kumppanit (2019), saivat selville, että yleisimmin kasvattajat tarjosivat rakkautta (luonteenvahvuuksina tarkoittaen apua, hoivaa ja hyväksyntää) ja tukea hädässä oleville lapsille, esimerkiksi ikävän ja pahan mielen tunteita kokeneille (Haslip ym., 2019).

Affektiivinen empatia on välitöntä ja hetkessä tapahtuvaa, ilman kognitiivisia päättelyitä tai havaintoja, mutta kuitenkin tiedostettua siten, että tietää miksi ja mitä tapahtuu (Aaltola, 2018). Opettajat kertoivat tunnistavansa, milloin heidän oppilaansa tarvitsevat ”ylimääräistä rakkautta” ja arvostavansa tätä piirrettä erityisesti, koska heidän mielestään lasten on hyvä nähdä aikuisten näyttävän rakkautta sanojen ja eleiden kautta (Haslip ym., 2019). Affektiivinen empatia on moraalisesti merkityksellistä ja siinä korostuvat yksilön arvot ja

niiden tunnistaminen. Sen avulla voimme resonoida erilaisten ihmisten ja olentojen kanssa (Aaltola, 2018). Kasvattajat kertoivat myös auttaneensa lasten perheitä tarjoamalla ruokaa vanhemmille ja ostamalla ruokaa heille, sekä keskustelemalla lapsen ahdistuksesta vanhempiensa avioeron vuoksi (Haslip ym., 2019). Pessi ja Martela (2017a) tuovat esiin myös liiallisen empatian kokemisen toista kohtaan, jolloin samaistuminen ja emotionaalinen kuorma voivat kuluttaa omaa energiaa ja sumentaa ajattelua sekä pitkään jatkuvana myös johtaa loppuun palamiseen (Pessi & Martela, 2017a). Affektiivinen empatiakaan ei ole ongelmaton, mutta yhtenä empatian osa-alueena etenkin erilaisuuden tunnistamisessa hyödyllinen, vaikkakaan emme voi koskaan hahmottaa toista yksilöä täysin. Siksi affektiivisen empatian lisäksi on tärkeää tutustua ruumiilliseen empatiaan (Aaltola, 2018).

#### 4.2.4 Ruumiillinen empatia

Ruumiillinen empatia on kehollista kommunikaatiota, toisenlaista yksilöä ymmärtävää kohtaamista ja vuorovaikutusta. Ruumiillinen empatia täydentää tapahtumaa, jossa kehon liikkeet, eleet, aistit yhdistyvät osaksi kykyä olla kosketuksessa toisen kehoon (Aaltola, 2018). Ruumiillisesta näkökulmasta katsoen voidaan nähdä lämmin yhteenkuuluvuuden tunne, kun opettaja istuu lattialla lapsi sylissään (Kirvesniemi ym., 2019). Toisen nauraessa, katsoessa tai koskettaessa, osa hänen tietoisuudestaan tulee näkyväksi ja siten mahdollistaa ymmärtämistä (Aaltola, 2018).

Pihlaja (2019) tuo esille puhumattomat lapset, joilla kommunikointi on fyysisen kontaktin ottamista toisiin, tällöin puhumattomuutta kestävä ympäristö on tärkeä ja suojaava tekijä. Lapsen on tärkeä saada kokemus siitä, että hän voi olla niin lähellä, kun itse haluaa ja hänet silti hyväksytään ja vastaanotetaan (Pihlaja, 2019). Aaltolan (2018), mukaan ruumiillinen empatia tarkoittaa toisen tunteen tunnistamista omien kehollisten kokemusten kautta, jolloin sen kautta toista lähestymällä voi saada kokonaisvaltaisemman kuvan toisen mielentiloista. Ruumiillisen empatian kautta voimme kohdata eri kulttuurista tulevan yksilönä, eikä kulttuurinsa tai kasvottoman massan edustajana (Aaltola, 2018). Vaikka kasvatuksessakin perinteisesti on ollut taipumus pyrkiä normatiivisuuteen, tulisi erilaisuuden kunnioituksen olla tänä päivänä lähtökohta pedagogiselle toiminnalle (Pihlaja, 2019).

Kun ihminen on todella vihainen, hänen koko kehonsa voi huutaa vihaa kaikin keinoin. Silloin hänen ympärillä olevissa voi herätä voimakkaitakin tunteita, kun he lukevat ruumiillisen empatian keinoin hänen vihaansa ja sitä kautta muodostavat oletuksia vihan

tunteesta (Aaltola, 2018). Pihlaja (2019), nimittää tämänkaltaista emotionaalista purkausta ulospäin suuntautuvaksi käyttäytymiseksi, johon liittyy erilaisia reaktioita hänen ympärillään, kuten toisen lapsen kokemaa pelkoa tai jopa ihailua, kun ei itse uskalla tai aikuisen hämmennystä, miten tilanteessa tulisi toimia oikein (Pihlaja, 2019).

Aaltola (2018), tuo esille intersubjektiivisuuden olevan tärkeä osa ruumiillista empatiaa. Hänen mukaansa intersubjektiivisuus on vuorovaikutusta kahden yksilön välillä, jossa tapahtuu kehojen suoraa viestintää, jonka kautta ymmärretään toisen kokemuksia ja näkökulmaa. Hän määrittelee, että toinen nähdään hengittävänä, haavoittuvaisena ja kokevana subjektina. Aaltolan (2018) mukaan, ruumiillinen empatia ei ole sidoksissa vain nykyhetkeen, vaan tähtää myös yhteiseen tulevaisuuteen. Erityisyyden ja erilaisuuden tunnistaminen auttaa kumpaakin osapuolta tavoittelemaan toisen näkökulmia ja kykyä lukea muita, tulisi säännöllisesti toteuttaa (Aaltola, 2018). Lasten keskinäisissä suhteissa ruumiillista empatiaa voi huomata esimerkiksi yhteisen ulkoilun aikana tapahtuvassa isomman lapsen antamassa avussa ja lohdutuksessa, kun pienempi lapsi kaatuu ja loukkaa itsensä (Haslip ym., 2019). Ruumiillinen empatia täydentää affektiivista empatiaa muistuttaen meitä erilaisuudesta ja resonoimalla tunnistamme yksilön myös moraalisesti (Aaltola, 2018).

#### 4.2.5 Reflektiivinen empatia

Reflektiivinen empatia sisältää kaksi tasoa, joista ensimmäisellä tasolla tunnistetaan toisten tunnetiloja ja toisella tasolla hahmotetaan miten tunnistaminen liittyy oletuksiin, tunteisiin ja asenteisiin. Tämä tarkoittaa että, on mahdollista resonoida toisen tunteen kanssa, mutta samalla tarkastella miksi niin tekee. Aaltola (2018), määrittelee sen metatasoksi, jossa empatiaa ja omia ajattelutapoja voi reflektoida. Reflektiivisen empatian avulla voi oppia analysoimaan itseä ja muita sekä opettelemaan empaattisemmaksi tulemista (Aaltola, 2018). Haslip ja kumppanit (2019) huomasivat, että opettajat ja lapset antoivat anteeksi, useimmiten antamalla uuden mahdollisuuden, luovuttamalla, kohtaamalla pahantekijän ystävällisesti, ymmärtämällä ja positiivisesti jutellen ja kuunnellen.

Reflektiivinen empatia antaa luvan pysähtyä tarkastelemaan tilanteita, tunteita ja arvoja. Sitä on mahdollista opetella toteuttamaan, esimerkiksi tarkkaavaisuuden avulla, jossa siinäkin on kaksi tasoa. Ensimmäisellä tasolla voi luulla asian olevan tietyllä tavalla, mutta toisella tasolla pääsee tutkimaan, että onko asia todella niin kuin on luullut (Aaltola, 2018). Reflektiivistä ajattelua voidaan nähdä tapahtuvan tilanteissa, missä opettajat ja toiset lapset antoivat anteeksi

häiritsemisiä ja tavaroiden vahingoittamisia sekä negatiivisia puheita, mutta myös fyysisiä tekoja, kuten loukkaantumisia, lyöntejä, törmäilyjä ja tavaroiden levittämisiä (Haslip ym., 2019).

Reflektiivisen empatian kautta on tärkeää oppia tunnistamaan niitä ensimmäisen tason tunteita ja oletuksia. Tunnistamisen jälkeen voi huomata niiden olevan muuttuvia tai häviäviä. Erilaiset tietoisuustaidot voivat auttaa harjoittelussa, kuten meditaation avulla pysähtyminen ja huomion keskittäminen yhteen tai kahteen asiaan. Pysähtymiseen tuleekin ensin totutella, sillä useinkaan emme ole siihen tottuneita (Aaltola, 2018). Erilaiset reflektiohetket voivat auttaa koko tiimiä lapsia myöten, kun rauhoitutaan pohtimaan aiempia tapahtumia ja toisten ajatuksia tapahtuneesta. Videointia on myös esitetty yhtenä reflektoinnin tapana, jolloin voi paremmin tarkastella eri toimijoiden näkökulmia ja tulla tietoiseksi omista tai työyhteisön tavoista kohdata lapsi tai lapsiryhmä (Rajala ym., 2017). Vaikka ihminen on sosiaalinen olento, on yksinolo ja hiljaisuus joskus tarpeellista. Erilaiset taiteen lajit voivat auttaa irtautumaan ja vetäytymään arjesta, koska niiden parissa ei välttämättä mieti hyötyjä. Tarkkaavaisuus on prosessi, kuten reflektiivinen empatiakin, emmekä ole siinä koskaan valmiita tai täydellisiä. Voimme yrittää tänään ja yrittää uudelleen huomenna (Aaltola, 2018).

## 5 Tutkimuksen tulokset

Tuloksista voidaan huomata, että varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa on ollut jo pidempään halu toimia ja samalla ohjata lapsia toimimaan kohti hyvää ja oikeaa. Siksi empatia muotoutuu tutkimuksessa esiopetusryhmän vuorovaikutussuhteissa laajasti ja monipuolisesti. Keskeisinä aiheina tutkimuksesta nousee lasten vertaissuhteiden huomiointi empatian harjoittelussa ja kasvattajien tietoisuus empatiasta ja vuorovaikutussuhteiden merkityksestä, niitä avaan alaluvuissa 5.1 ja 5.2 tarkemmin, sekä lopuksi kokoaan yhteenvedon luvussa 5.3.

### 5.1 Vertaissuhteiden avulla empaattisemmaksi

Erityisesti Wang ja kumppanit (2018), toivat esille lasten keskinäisten suhteiden merkityksen sosiaalisten taitojen harjoittelussa. Tekemässään tutkimuksessa he huomasivat, että lapset tarjoavat apua ja osallistuvat keskusteluun vertaistensa kanssa. Osa lapsista pystyi hillitsemään itseään pysymällä rauhallisena ja jättämällä huomioimatta häiriötekijöitä ja ottamalla vastuuta (Wang ym., 2018). Verratessa Wangin (2018) tuloksia teoriaan, voidaan lasten hillitystä käytöksestä huomata Aaltolan (2018) jaottelun mukaan affektiivista empatiaa, joka on välitöntä ja hetkessä tapahtuvaa havainnointia, mutta kuitenkin tiedostettua (Aaltola, 2018).

Kilpailuhenkisyiden näkökulmasta on hyvä huomata, että lasten anteliaisuutta tutkiessaan Leimgruger ja kumppanit (2012), huomasivat, että lasten anteliaisuus vähenee, jos he tulkitsevat että kyseessä on kilpailu. Jo viisivuotiaat lapset toimivat ”strategisen prososiaalisesti” ja käyttäytyvät valikoivan anteliaasti, kun vastapuoli ei ole tietoinen kaikesta toiminnasta. Kun toiminta ja saaja ovat avoimesti näkyvillä, lapset käyttäytyvät johdonmukaisesti anteliaammin (Leimgruber ym., 2012). Aaltolan (2018), jaottelun mukaan tämä näyttäytyy olevan kognitiivisen empatian tavoin päättelevää ja tarkkailevaa toimintana, johon ratkaisuna voi olla affektiivisen empatian avulla arvojen tunnistaminen, esimerkiksi reilouden kautta erilaisissa arjen tilanteissa.

Haslip ja kumppanit (2019) ehdottavat, että lasten ystävällisyyttä voidaan tukea edistämällä vertaisjakamista ja anteliaisuutta, esimerkiksi auttamalla tehtävissä, kohteliaisuuksia antamalla ja huomioimalla toisia, sekä hyväksymällä uudet ystävät ryhmään. Aaltolan (2018), esittelemän ruumiillisen empatian tavoin voi lähestyä ja tervehtiä uutta ystävää kättelemällä

tai halaamalla ja toivottamalla tervetulleeksi. Myös affektiivisen empatian avulla voidaan tunnistaa erilaisuutta ja tunnetasolla miettiä, miltä uuteen ryhmään tuleminen voi tuntua (Aaltola, 2018). Pihlaja (2019), muistuttaa että ryhmään kuuluminen on ihmiselle luontaista ja ryhmään sopeutuminen onkin elinikäinen tehtävä, joten positiivisiin kokemuksiin on hyvä panostaa koko yhteisön voimalla. Erilaisilla empatian keinoilla onkin hyvä tutussa ja turvallisessa ympäristössä opetella asettumista toisen asemaan ja pohtia sitä, mitä ei vielä tiedä? Sillä jokainen meistä voi vahvistaa empatian herättämää myötäelämisen tunnetta, etenkin ristiriitatilanteissa tai tunnekuhuissa, joissa voimme havaita, kuinka vähän todella tiedämme toisistamme (Pessi & Martela, 2017b).

Esiopetusikäisten lasten vastaukset Hod-Shemerin ja kumppaneiden (2018) tutkimuksessa osoittivat, että lasten ajatukset koostuvat jo monimutkaisesta ajattelutavasta. Lapsia pyydettiin kommentoimaan tapahtumaa, joka voisi tapahtua esiopetuksen arjessa. Vaikka tutkijat eivät pyytäneet lapsia vastaamaan tiettyihin elementteihin liittyen, lasten vastauksissa näkyi kolme elementtiä, empatia, selitys ja ratkaisu. Emotionaalisen elementin vastauksista lapset ilmaisivat empatiaa ja toisesta huolehtimista, joten merkkejä ja onnistumisia toisen asemaan asettumisesta löytyi. Lapset ehdottivat ratkaisuja, jotka syntyivät empatian kautta, jota he sitten järkeilivät selittäen kuinka toista pitäisi auttaa (Hod-Shemer ym., 2018). Aaltolan (2018) jaottelun mukaisesti projektiivisen ja simuloivan empatian kautta on mahdollista harjaannuttaa toisen tilanteen hahmottamista, sekä reflektiivisen empatian kautta hahmottamaan tunnetilojen paikkansa pitävyyttä (Aaltola, 2018). Pihlajan (2019), mukaan parhaiten tämä onnistuu yli viisivuotiailla, jotka jo tunnistavat ja nimeävät erilaisia tunteita, kuten pelkoa, iloa, surua, vihaa ja ujoutta. Seitsemää ikävuotta lähestyessään lapsi kykenee tunnistamaan lisäksi ylpeyttä, mustasukkaisuutta, huolestuneisuutta, syyllisyyttä, kiitollisuutta ja jännittyneisyyttä (Pihlaja, 2019). Kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulmasta kasvattajien omien tunteiden merkitys korostuu myös ja sitä avaan enemmän seuraavassa alaluvussa (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016).

## **5.2 Kasvattajien tietoisuus empatiasta ja vuorovaikutuksesta**

Elämällä empaattisten aikuisten kanssa, lapsi saa mallia ja tukea moraalien kehittymiseen ja oppii oikean ja väärän perinteisesti noin seitsemänvuotiaana (Repo, 2015). Myös Pihlaja (2019) ja Köngäs (2019), pitävät aikuisten antamaa esimerkkiä tärkeänä tunnekasvatuksen mallina lapsille, sillä silloin kasvatus pohjautuu aitoihin vuorovaikutustilanteisiin ja



tapahtumiin, jotka juuri sillä hetkellä ovat ajankohtaisia. Ne voivat olla hetkiä kesken ruokailun tai eteisessä pukiessa tai riisuessa (Kirvesniemi ym., 2019). Aina ei tarvita edes sanoja ja fyysistä kosketusta, vaan hymy ja kuuntelu riittävät (Haslip ym., 2019). Yleensäkin on tärkeää kiinnittää huomiota vallitsevaan vuorovaikutukselliseen ilmapiiriin, on tarpeen pohtia esimerkiksi, otetaanko lapsia syliin ja tuleeko puhumaton lapsi kuulluksi ja ymmärretyksi? (Kirvesniemi ym. 2019; Pihlaja, 2019; Aaltola, 2018).

Omien vahvuuksien tunnistamisesta voi olla monenlaista hyötyä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Haslipin ja kumppaneiden (2019 mukaan luonteenvahvuudet, kuten rakkaus, ystävällisyys ja anteeksianto tukevat emotionaalista terveyttä, positiivisia vuorovaikutussuhteita ja parantavat lasten ja aikuisten hyvinvointia. Empatia, anteliaisuus, avuliaisuus ja kohteliaisuus näyttäytyvät toisiinsa liittyvinä rakkaudenosoituksina, ystävällisyytenä ja anteeksiantona, jotka liittyvät sosioemotionaaliseen oppimiseen ja turvallisten kiintymyssuhteiden edistämiseen. Opettajien ja lasten vahvuuksina rakkaus liittyy useimmiten empatiaan ja spontaaniin hellyyteen, kuten halauksiin (Haslip ym., 2019).

Vaikka useimmilla lapsilla asiat ovat hyvin, Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2018), tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen arvioissa on herännyt huolta neljävuotiaiden lapsien sosioemotionaalisiin taitoihin liittyen, pojista 22,2 prosentilla ja tytöistä 15,9 prosentilla. Tuoreimmassa Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyssä (2019), 17 prosenttia 4.-5. luokan oppilaista olivat kokeneet henkistä väkivaltaa huoltajiltaan ja 15 prosenttia saman ikäisistä pojista fyysistä väkivaltaa, tytöistä 11 prosenttia. Hyvän pedagogin tulee olla tietoinen omista tunteistaan ja kykenevä pohtimaan niiden taustoja, kohdatessaan erilaisia tilanteita. Peilattaessaan ja reflektoidessaan itseään työntekijän kautta, lapsi saa emotionaalisen käsityksen itsestään ja siten rakentaa luottamuksellista kontaktia. Lasten positiivisen mielenterveyden rakentumiselle turvallinen ihmissuhde toimii suojaavana tekijänä (Pihlaja, 2019; Kirvesniemi ym., 2019). Myös Aaltolan (2019), jaottelun mukaan reflektiivisen empatian kautta on mahdollista analysoida itseä ja muita, sekä opetella tulemaan empaattisemmaksi.

Opetushallituksen rahoittama Helsingin yliopiston hanke, Empatian ja myötätunnon laajenevat kehät (2019-2020) on tällä hetkellä käynnissä oleva hanke, joka tutkii millaiset rakenteet, toimintamallit ja käytännöt tukevat empatiaa ja myötätuntoa päiväkotien moninaisessa ympäristössä. Valitettavasti tulokset eivät ehdi tähän tutkimukseen mukaan, mutta kuten tästäkin tutkimuksesta selviää, eivät empatian tunteet jää pelkästään

esiopetusryhmän sisäiseksi, vaan ulottuvat kiinteästi myös huoltajiin, jotka useissa esiopetuspaikoissa käyvät jopa päivittäin keskusteluita esiopetuksen henkilökunnan kanssa. Tästä Haslip ja kumppanit (2019), kertoivat useita esimerkkejä, miten kasvattajat osoittivat empatiaa myös vanhemmille, kuten laittamalla aamupalaa ja ostamalla ruokaa, sekä keskustelemalla lapsesta heränneestä huolesta perheen tilanteen vuoksi (Haslip ym., 2019). Huolehtimisen kulttuurin edistämisen puolesta myös Masterson ja Kersey (2013), mainitsevat vanhempien ja opettajien yhteistyön edistävän käytännöllisiä mahdollisuuksia huolenpitoon, joiden kautta voi moninkertaistaa empatian hyödyt (Masterson & Kersey, 2013).

Aiemmista tapahtumista huolimatta, on hyvä muistaa, että vuorovaikutuksen korjaava vaikutus on aina mahdollista turvallisen aikuisen, ammattilaisen tai hyvän ystävän kautta (Goleman, 2007; Haslip ym., 2019). Usein se vaatii, että kasvattaja tai ystävä kestää lapsen tunnemyrskyn ja muodostaa sen jälkeen uuden yhteyden (Goleman, 2007; Pihlaja, 2019). Tähän lapset tarvitsevat tukea kasvattajilta. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ennaltaehkäisevän työn ja varhaisen puuttumisen toimintamallit, kuuluvat kasvun ja oppimisen tuen järjestämiseen, jotka laaditaan paikallisesti. Esiopetukseen kuuluva monialainen yhteistyö yhdessä oppilashuollon kanssa on henkilöstön tukena (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016).

### **5.3 Yhteenveto**

Vaikka empatiaa ei sanana ole kirjattu opetettavaksi esiopetuksessa, sitä kuitenkin siitä huolimatta kasvatuksellisesta näkökulmasta katsoen toteutetaan, sekä lasten, että aikuisten toimesta ja siihen myös ohjataan erilaisissa tilanteissa, kuten konflikteissa joko kavereita tai kasvattajia kohtaan (Kirvesniemi ym., 2019; Haslip ym., 2019; Wang ym., 2018). Tutkimuksen kautta avautuukin mahdollisuus katsella ja arvioida uudestaan tilannetta tässä hetkessä, sekä tulevaisuutta miettien, olisiko empatia syytä lisätä tuleviin ohjaaviin perusteisiin ja suunnitelmiin (Puusa & Juuti, 2020). Tutkimuksen myötä selviää, että empatian teoriassa on paljon hyödyntämätöntä potentiaalia, sillä kasvattaessamme tämän päivän lapsia, kasvatamme samalla tulevaisuuden tekijöitä ja päättäjiä. Ne tavoitteet ja päämäärät, johon ohjaamme lapsia tänä päivänä, näyttävät osana tulevaisuuden päätöksissä ja toimissa, joten ei siis ole samantekevää, mihin tähtäämme tänä päivänä. Muun muassa vuorovaikutus-, kommunikointi-, yhteistyö-, monikulttuurisuus- ja sosiaaliset taidot nousevat yhä

tärkeimmäksi taidoiksi tulevaisuuden työelämässä ja kaikkia niitä yhdistää empatia (Vaasan yliopisto, 2020).

Empatiaa on mahdollista käyttää monipuolisena pedagogisena työkaluna, jolloin se ei aina välttämättä sisällä tunnetta, vaan käsittelee toisen mielentilojen tunnistamista ja niiden kanssa myötäelämistä (Aaltola, 2018). Empatia voi johdatella lapsen ajattelua, hänen tulkitessaan tilannetta omasta näkökulmastaan ja päätyä hyvin erilaisiin ratkaisuihin riippuen tarkoituksesta ja kontekstista (Leimgruber ym., 2012; Hod-Shemer ym., 2017; Wang ym., 2018). Kuitenkin tulee muistaa, että empatiaa voi aina kehittää ja laajentaa eri tavoilla, esimerkiksi kertomusten, leikkien tai roolien kautta (Pihlaja, 2019; Keto, 2018; March & Fler, 2016; Masterson & Kersey, 2013). Tutkimuksen myötä selviää, empatiaa ilmenee erilaisissa vuorovaikutussuhteissa sekä aikuisten, että lasten kesken. Empatia muotoutuu huomiosta, huolesta, sanoista ja toiminnasta (Haslip ym., 2019; Kirvesniemi ym., 2019; Rajala ym., 2017). Empatia muotoutuu myös ajattelussa, päättelyssä sekä sanattomissa teoissa (Wang ym., 2019; Hod-Shemer ym., 2017; Leimgruber ym., 2019).

Toisaalta tulokset myös osoittavat, että useimmiten empatia johtaa hyvän tekemiseen, eli myötätuntoiseen tekoon, kuten konkreettiseen auttamiseen tai lohduttamiseen, jolloin empatia muotoutuu osana myötätuntoista tekoa (Kanov ym., 2004; Lilius ym., 2011; Rajala ym., 2017; Haslip ym., 2019). Se edellyttää kuitenkin sellaista ilmapiiriä, jossa haluamme yhdessä rakentaa empaattisempaa yhteiskuntaa ja jossa empatia on sosiaalisesti hyväksyttävää (Keto, 2018; Pihlaja, 2019). Koska tunneälyn merkittävin oppimisen aika sijoittuu ajalle ennen kouluikää, on varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen aika otollisinta aikaa hyvän perustan luomiseksi tulevaa varten (Köngäs, 2019).

## 6 Pohdinta

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on syventää ymmärrystä empatiasta ja kuvata ilmiötä esiopetuksen kontekstissa ja tehdä tutkimusta jo tehdyistä tutkimuksista (Puusa & Juuti, 2020; Salminen, 2011). Tutkimus toi esille empatian monet muodot, joita ei välttämättä ole täysin tiedostettu eikä valjastettu käytäntöön meillä Suomessa, vaikka niitä monipuolisesti varhaiskasvatuksen vuorovaikutussuhteissa ilmenee. Selvää on, että lapset siitä hyötyvät erityisesti alle kouluikäisenä (Köngäs, 2019; Pihlaja, 2019), mutta esiopetuksen opetussuunnitelmassa, jonka yhtenä tavoitteena on vahvistaa sosiaalisia taitoja, ei empatiaa, eikä myötätuntoa suoraan mainita. Empatia kuitenkin näyttäisi olevan yhä tärkeämpi taito myös tulevaisuudessa ja siksi empaattiseen vuorovaikutusilmapiiriin tulisi panostaa (Vaasan yliopisto, 2020).

Haslip ja kumppanit (2019), kokoavat tutkimuksessaan, että mitä paremmin opettajat ymmärtävät miltä rakkaus, ystävällisyys ja anteeksianto näyttävät varhaiskasvatuksen kontekstissa, sitä paremmin he voivat välittää ymmärrystä myös muille, esimerkiksi uusille opettajille. Uusille opettajille voi olla hyödyllistä ymmärtää, miten käyttää luontevahvuuksia ja miten oppia tunnistamaan, arvioimaan ja helpottamaan lasten prososiaalista käytöstä. Mielestäni tämä toimii hyvin myös toisinpäin siten, että uudet opettajat tuovat rohkeasti uusia ajattelutapoja kentälle, joissa totut toimintatavat voivat edelleen olla vuosien takaa. Varhaiskasvatuksen opettajien ja kasvattajien suositellaan kohdistavan huomion yhtä lailla myös omiin vahvuuksiin, kuin lasten vahvuuksiin vahvuusperustaiseen käytäntöön tähdätessä (Haslip ym., 2019). Masterson ja Kersey (2013) kannustavat yhdistämään lapsia ystävällisyyden avulla, koska siten he voivat edistää pysyvää empatian kulttuuria perheissä, kouluissa ja yhteisöissä (Masterson & Kersey, 2013).

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportin (2019) mukaan, jopa viidesosa kyselyyn vastanneista kertoi ryhmässään olevan lapsi tai lapsia, joilla ei ole kaveria. Ystävälliset kaverisuhteet ovat tärkeässä roolissa lapsen psykososiaaliselle kehitykselle ja ne suojaavat torjutuksi tulemiselta, kiusatuksi joutumiselta sekä kielteisiltä emotionaalisilta kokemuksilta (Kansallisen koulutuksen arviointikeskus, 2019). Tässä huomiota tulisi mielestäni kiinnittää pienryhmätoimintaan, jossa jokaisella on paremmat mahdollisuudet tulla kuulluksi ja nähdyksi myös lasten kesken. Wang ja kumppanit (2019) päättelivät, että pienryhmien muodostamisessa opettajien on tärkeä tiedostaa, millaisia vuorovaikutussuhteita lasten välillä

on, koska lapset käyttävät erilaisia sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa. Yleensäkin lasten vuorovaikutuskuvioiden ymmärtäminen on hyödyllistä lasten sosiaalisten ja emotionaalisten kehityksen tukemisessa (Wang ym., 2019). Lasten yhteisvastuullisuuden ulottuvuus nousee myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportista (2019), jossa tuli esiin päivittäin toistuvien tilanteiden toimivuuden arviointi. Toiminta tähtää silloin yhteiseen tavoitteeseen, jossa on mahdollisuus oppia toisilta ja vaikuttaa toisiinsa vastavuoroisissa suhteissa (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019).

Laadukkaalla varhaiskasvatuksella on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia lapsen sosiaaliselle ja kognitiiviselle kehitykselle (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019). Mielestäni juuri laadukkuus on se, joka antaa merkityksen edelliselle lauseelle, sillä ei ole yhdentekevää kuinka lapsen kehitystä tuetaan. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen kuuluu myös säännöllinen arviointi, joka pitää sisällään myös lasten näkökulman, huoltajien ja henkilöstön lisäksi (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016; Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019). Lasten näkökulmaa ja osallisuutta onkin jo pitkään nostettu muun muassa Yhdistyneiden kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksen (1991) ja varhaiskasvatustilain (540/2018), Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman (2016) kautta yhä enemmän esille.

Kuten johdannossa tuli ilmi, kansalaistaitoihin liittyvänä empatia ja hyvä käytös kirjattiin jo vuonna 2010 Opetus- ja kulttuuriministeriön Perusopetus 2020 -selvitykseen ja vaikka sitä ei sanana mainita edelleenkään perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014), esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2016), eikä edes varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018), se näkyy erilaisten suunnitelmien arvoperustan tai oppimiskokonaisuuden sivulauseissa, joka ohjaa lasten opetusta ja kasvatusta tänäkin päivänä. Esiopetuksen opetussuunnitelman (2016), arvoperustan mukaan jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kun hän on. Lapsella on oikeus tulla ymmärretyksi ja huomioon otetuksi yhteisön jäsenenä, sekä lasten erilaisuutta ja erilaisia tapoja toimia arvostetaan (Esiopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Samaan aikaan lapset esiopetusryhmissä edelleen erottelevat, pakottavat, vertailevat ja kiusaavat toisiaan (Wang ym., 2019; Vuorisalo & Eerola-Pennanen, 2017).

Trendinä on ollut ekonominen kasvun myötä muutokset opetussuunnitelmissa, kuten yrittäjyyskasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014), kun samaan aikaan empatiaan tai myötätuntoon kasvattamista ei samankaltaisena kokonaisuutena ole (Nussbaum,

2010; Keto, 2018). Tämä voi pahimmillaan johtaa yhteiskuntaan, jossa ihmisten empatiavajaus kasvattaa esimerkiksi syrjäytymisen riskejä, sen sijaan että keskittyisi ratkaisemaan niihin johtavia ongelmia (Nussbaum, 2010).

## 6.1 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusta tehdessä olen ottanut huomioon tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden näkökulmat Puusan ja Juutin (2020) määritelmien mukaisesti. Heitä mukaillen eettisyydellä tarkoitan, että olen noudattanut eettisiä periaatteita koko tutkimuksen ajan ja tutkimuksessani käyttämät menetelmät ja analyysitavat voisivat toimia minkä tahansa tehdyn tutkimuksen ohjeena. Heidän mukaan tutkimuksesta ei saa aiheutua haittaa tutkimuksen kohteena oleville, eikä muille tahoille, joten tutkimukseni tarkoituksena on saada hyvää aikaan esiopetusryhmille. Tutkimuksen luotettavuus perustuu siihen, että vakuutan uskottavin perustein lukijat sen suhteen, että olen pystynyt käyttämään ja valitsemaan perusteltuja ja oikeanlaisia menetelmiä ja lähestymistapoja pyrkiessäni vastaamaan tutkimuskysymykseen (Puusa & Juuti, 2020). Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös vertaisarvioitujen lähteiden käyttäminen, sekä alan johtavien lehtiartikkeleiden käyttäminen (Salminen, 2011). Tutkimuksen analyysivaiheen olen avannut luvussa 2.

Koska tutkimukseni koskee lapsia, on hyvä muistaa, että jokainen lapsi kehittyy yksilöllisesti. Lapsen varhaiset kokemukset ovat pohjana uusille kokemuksille ja uuden oppimiselle, kuten tunteiden kehittymiselle, sosiaaliselle ja emotionaalille kehitykselle sekä akateemisille taidoille (Pihlaja, 2019). Esiopetusikäiset lapset ovat varhaiskasvatuksen esiopetuksen ja perusopetuksen nivelvaiheessa ja hetken aikaa he keikkuvat sekä ison, että pienen lapsen roolissa. Tutkimuksen tarkoituksena on saada ajankohtainen kuva siitä, millaisena empatia muotoutuu juuri tällä hetkellä esiopetusryhmän erilaisissa vuorovaikutussuhteissa ja tulisiko meidän tulevaisuudessa opettaa ja kasvattaa empatiaan, vai teemmekö sitä jo? Esiopetuksen opetussuunnitelman (2016), mukaan jokaisella lapsella on oikeus hyvään opetukseen. Toivon, että tutkimukseni auttaa huomaamaan olemassa olevat hyvät käytänteet ja ehkä herättämään uusia ajatuksia erilaisista kohtaamisista ja erilaisista vuorovaikutustilanteista, joista voimme oppia uusia parempia tapoja toimia tulevaisuuteen katsoen.

Rajauksista huolimatta aihe osoittautui varsin laajaksi kokonaisuudeksi, josta pääsin tällä tutkimuksella vain raapaisemaan pintaa. Silti positiivisen psykologian ja vahvuuksien tunnistamisen hyödyt myötätuntoisten tekojen kanssa nousivat esiin monipuolisesti (Haslip

ym., 2019; Köngäs, 2019; Pihlaja, 2019). Käsitteiden päällekkäisyys toi oman haasteensa kokonaisuuden yhteen sitomiseen, mutta keskeisinä aiheina tutkimuksesta nousi opetussuunnitelmien merkitys sekä esiopetusryhmässä olevien varhaiskasvatuksen opettajien, -hoitajien ja avustajien omien tunteiden merkitys ilmapiiriin ja lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa (Haslip ym., 2019; Kirvesniemi ym., 2019; March & Fler, 2016; Masterson & Kersey, 2013), mutta ehdottomasti tärkeimpänä lasten kompetenssin tunnustaminen osana tutkimusta (Hod-Shemer ym., 2018; Wang ym., 2018; Leimgruber ym., 2012).

## **6.2 Jatkosuunnitelmat**

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportin (2019), kehittämissuosituksissa mainitaan, että jokaisen lapsen kaverisuhteiden syntymistä ja pysyvyyttä tulee tukea ja varmistaa, että jokainen lapsi pääsee osaksi yhteisiä leikkejä ja jokaiselle lapselle tarjoutuu mahdollisuuksia kaverisuhteisiin (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2019). Mielenkiintoista olisi tutkia enemmän lasten keskinäisiä vuorovaikutussuhteita ja empaattisia tekoja, mutta myös lasten perusteluja teoille. Moraalisten taitojen kehittyminen ja oikean ja väärän erottaminen juuri esiopetuksen aikoihin, tarvitsee mielestäni enemmän huomiota ja tutkimusta myös suomalaisessa kontekstissa. Empatian opiskelua voisi testata niin esiopetuksessa, kuin koulussa. Mallia siihen voitaisiin ottaa Tanskasta, jossa ”Klassens tid” tunnilla oppilaat saavat jutella ongelmistaan, liittyen kouluun tai vapaa-aikaan ja koko luokka yrittää yhdessä opettajan kanssa löytää ratkaisun ongelmaan, aidon kuuntelun ja ymmärtämisen kautta. Jos ongelmia ei ole, he käyttävät yhteisen laatuajan yhdessä ”hyggeillen” (Morningfuture.com). Tekemäni tutkimus on hyvänä pohjana jatkotutkimukselle, sillä se nostaa esille erityisesti vuorovaikutussuhteiden merkityksen arjen tilanteissa ja käytännöissä.

## Lähteet

- Aaltola, E. (2018). Ensimmäinen osa. Teoksessa Aaltola, E. & Keto, S. (2018). *Empatia. Myötäelämisen tiede*. [e-Pub-versio]. Into Kustannus Oy.
- Aaltola, E. & Keto, S. (2018). *Empatia. Myötäelämisen tiede*. [e-Pub-versio]. Into Kustannus Oy.
- British Educational Research Association. (22.5.2020). Cultures of compassion in early childhood education. [blogikirjoitus]. Haettu: <https://www.bera.ac.uk/blog/cultures-of-compassion-in-early-childhood-education>
- Esiopetuksen opetussuunnitelma*. (2016). Määräykset ja ohjeet 2016:1. Haettu: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Goleman, D. (2007). *Sosiaalinen äly*. Keuruu: Otava.
- Haslip, M. J., Allen-Handy, A. & Donaldson, L. (2019). How do Children and Teachers Demonstrate Love, Kindness and Forgiveness? Findings from an Early Childhood Strength-Spotting Intervention. *Early Childhood Education Journal*, 47, 531-547. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00951-7>
- Helliwell, J. F., Layard, R. & Sachs, J. D. (toim.). (2018). *World Happiness Report 2018*. [pdf]. Haettu: [https://s3.amazonaws.com/happiness-report/2018/WHR\\_web.pdf](https://s3.amazonaws.com/happiness-report/2018/WHR_web.pdf)
- Helsingin yliopisto. (17.5.2020). Empatian ja myötätunnon laajenevat kehät varhaiskasvatuksessa. [blogikirjoitus]. Haettu: <https://blogs.helsinki.fi/laajenevatkehat/>
- Hod-Shemer, O., Zimerman, H., Hassunah-Arafat, S. & Wertheim, C. (2017). Preschool Children's Perceptions of Fairness. *Early Childhood Education Journal* 46, 179-186. DOI: 10.1007/s10643-017-0855-9
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development. Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HS.fi. (28.2.2020). *Elämäntaidoista pitäisi tehdä erillinen oppiaine*. [mielipidekirjoitus, vieraskynä]. Haettu: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006421461.html>
- Kanov, J. M., Maitlis, S., Worline, M. C., Dutton, J. E., & al, e. (2004). Compassion in organizational life: PROD. *The American Behavioral Scientist*, 47(6), 808-827. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0002764203260211>



- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Julkaisut 15:2019. Haettu: [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf)
- Keto, S. (2018). Toinen osa. Teoksessa Aaltola, E. & Keto, S. (2018). *Empatia. Myötäelämisen tiede*. [e-Pub-versio]. Into Kustannus Oy.
- Kirvesniemi, T., Poikolainen, J. & Honkanen, K. (2019). The Finnish day-care centre as an environment for learning social-emotional well-being. *Journal of Early Childhood Education Research* 8(1), 26-46.
- Koivula, M. & Laakso, M-L. (2017). Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmista. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. [e-Pub-versio]. Vastapaino.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2014). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. *Positiivisen psykologian voima*. [e-Pub-versio]. PS-Kustannus.
- Köngäs, M. (2017). *Tunneäly varhaiskasvatuksessa*. [e-Pub-versio]. PS-Kustannus.
- Leimgruber, K. L., Shaw, A., Santos, L.R. & Olson, K. R. (2012). Young Children Are More Generous When Others Are Aware of Their Actions. *PLoS ONE* 7(10):e48292. DOI: 10.1371/journal.pone.0048292
- March, S. & Fleer, M. (2016). Soperezhivanie: Dramatic events in fairy tales and play. *International Research in Early Childhood Education*, 7(1), 68-84. Haettu: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138869.pdf>
- Masterson, M. L. & Kersey, K. C. (2013). Connecting Children to Kindness: Encouraging a Culture of Empathy. *Childhood Education* 89(4), 211-216. DOI: 10.1080/00094056.2013.815549
- Morningfuture.com. (26.4.2019). *Empathy? In Denmark they're learning it in school*. Haettu: <https://www.morningfuture.com/en/article/2019/04/26/empathy-happiness-school-denmark/601/>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2010). *Perusopetus 2020 -yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1. Haettu:

- <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75575/okmtr01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Perusopetuslaki 21.8.1998*. Haettu: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Haettu: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Pessi, A. B. (2014). Myötätunto onnen lähteenä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). *Positiivisen psykologian voima*. [e-Pub-versio]. PS-Kustannus.
- Pessi, A. B. & Martela, F. (2017a). Myötätuntoista ihmistä ja työelämää etsimässä. Teoksessa Pessi, A. B., Martela, F. & Paakkanen, M. (toim.). (2017). *Myötätunnon mullistava voima*. Juva: PS-Kustannus.
- Pessi, A. B. & Martela, F. (2017b). Kuinka edistää myötätuntoa arjessa? Teoksessa Pessi, A. B., Martela, F. & Paakkanen, M. (toim.). (2017). *Myötätunnon mullistava voima*. Juva: PS-Kustannus.
- Pihlaja, P. (2019). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.). (2019). *Varhaiserityiskasvatus*. Keuruu: PS-Kustannus.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. [e-Pub-versio]. Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. [e-Pub-versio]. Gaudeamus.
- Repo, L. (2015). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Juva: PS-Kustannus.
- Ruonakoski, E. (2019). Empatia moraalisen toimijuuden perustana. *Ajatus*, 76(1), 315-330. Haettu: <https://journal.fi/ajatus/article/view/88195/47421>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto. Haettu: [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)
- Salminen, J. (2017). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. [e-Pub-versio]. Vastapaino.
- Salmivalli, K. (2016). *Koulukiusaamiseen puuttuminen: kohti tehokkaita toimintamalleja*. [e-Pub-versio]. PS-Kustannus.

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). Lasten ja nuorten hyvinvointi – kouluterveyskysely 2019. Haettu: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019091528281>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2018). Lasten terveys, hyvinvointi ja palvelut (LTH) 2018 - tutkimus. Haettu: [https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/lth/lth2c/summary\\_lapset1?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=199594&mittarit\\_1=199325&mittarit\\_2=199698#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/lth/lth2c/summary_lapset1?alue_0=87869&mittarit_0=199594&mittarit_1=199325&mittarit_2=199698#)
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). Hyveet ja luontevahvuudet. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.). (2014). *Positiivisen psykologian voima*. [e-Pub-versio]. PS-Kustannus.
- Vaasan yliopisto (30.3.2020). *Onko empatia seuraava itsestään selvä taito työelämässä?* [blogikirjoitus]. Haettu: <https://blogs.univaasa.fi/jatkuvaoppiminen/2020/03/30/onko-empatia-seuraava-itsestaan-selva-taito-tyoelamassa/>
- Varhaiskasvatuslaki* 13.7.2018/540. Haettu: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp446391504>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Haettu: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)
- Vuorenmaa, M. (2019). *Pienten lasten ja heidän perheidensä hyvinvointi 2018*. Haettu: <http://www.julkari.fi/handle/10024/138082>
- Vuorisalo, M. & Eerola-Pennanen, P. (2017). Eriarvoistuminen ja kamppailut omasta asemasta. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. [e-Pub-versio]. Vastapaino.
- Wang, Y., Kajamies, A., Hurme, T., Kinos, J., & Palonen, T. (2018). Now it's your turn : Preschool children's social and emotional interaction in small groups. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 255-281. Haettu: <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2018/12/Wang-Kajamies-Hurme-Kinos-Palonen-issue7-2.pdf>
- Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista (1991)*. Suomen Unicef. Haettu: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>