

<https://helda.helsinki.fi>

Mielipahasta myötätuntoon : myötätuntotekojen rakentuminen varhaiskasvatuks

Salmi, Kiira

2022-02-19

Salmi , K , Rajala , A & Lipponen , L 2022 , ' Mielipahasta myötätuntoon : myötätuntotekojen rakentuminen varhaiskasvatuksessa ' , Varhaiskasvatuksen tiedelehti , Vuosikerta. 11 , Nro pö 1 , Siv ut 2 3 3 2 5 2 .

<http://hdl.handle.net/10138/341632>

cc_by_nc
publishedVersion

Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.

This is an electronic reprint of the original article.

This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Please cite the original version.



Mielipahasta myötätuntoon – myötätuntotekojen rakentuminen varhaiskasvatuksessa

Kiira Salmi^a, Antti Rajala^b & Lasse Lipponen^c

^a *Helsingin kaupungin varhaiskasvatustoimi, Päiväkoti Herttua, vastaava kirjoittaja, s-posti: kiira.salmi@hel.fi, <https://orcid.org/0000-0003-4992-870X>*

^b *Oulun yliopisto ja Helsingin yliopisto, <https://orcid.org/0000-0001-8212-6325>*

^c *Helsingin yliopisto, <https://orcid.org/0000-0001-6245-0398>*

TIIVISTELMÄ: Tämä tutkimus kysyy, miten myötätuntoteot rakentuvat päiväkodin kontekstissa. Tutkimus perustuu havaintoihin erään päiväkodin 2–5-vuotiaiden lasten ryhmän arjesta 10 päivän ajalta hyödyntäen kollektiivisen ja lyhytkestoisen etnografian menetelmää. Aineisto analysoitiin Grounded Theory -menetelmän avulla. Tutkimuspäiväkodin aikuiset havaitsivat lapsen kokeman mielipahan tämän tunneilmaisusta, käyttäytymisestä tai kuulemalla asiasta. Mielipahaan reagoitiin myös ennakoivasti, kun tilanteen tulkittiin todennäköisesti aiheuttavan pahaa mieltä. Yleensä mielipahan havaitsemisesta seurasi myötätuntoteko. Tilanteesta tehdyt arviot näyttivät kuitenkin vaikuttavan siihen, edettiinkö myötätuntotekoihin vai ei. Tutkimus edistää ymmärrystä, miten lapsen mielipaha voidaan havaita päiväkotiympäristössä. Lisäksi se valottaa, minkälaiset tilannetekijät ovat yhteydessä myötätunnon mahdolliseen ilmenemiseen näissä ympäristöissä. Tulokset täydentävät aiempaa varhaiskasvatuksessa tehtyä tutkimusta myötätuntotekojen muotoutumisesta ja sen osatekijöistä varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Asiasanat: *myötätunto, varhaiskasvatus, tilannearviot, mielipahan havaitseminen*

ABSTRACT: This study asks how acts of compassion are constructed in the context of early childhood education and care. The study is based on observations of the daily life of a group of 2-to-5-years old children in a kindergarten. The observations were conducted during a period of 10 days, making use of the method of collective and short-term ethnography. The data was analyzed with the Grounded Theory -method. The adults of the kindergarten noticed the children's distress from their emotional expressions, behaviour or by hearing about what had happened to the children. The adults also took pre-emptive actions in anticipation of possible causes of distress,

when the situation was interpreted to likely cause distress. In most instances, noticing the distress resulted in acts of compassion, but not always. The judgment of the situation appears to have had an impact on the occurrence of acts of compassion. In particular, the study advances knowledge about the means of noticing distress and the role of situational judgment in how compassion is enacted in early childhood education and care. Moreover, the findings complement the existing research on the formation of compassion and its elements in early childhood education and care settings.

Keywords: *compassion, early childhood education, noticing distress*

Johdanto

Lasten päivä päiväkodissa koostuu monenlaisista kokemuksista ja tunteista. Siihen sisältyy iloa ja riemua, mutta myös mielipahaa. Mielipahan taustalla voi olla esimerkiksi riitoja, koti-ikävä, kipua, turhautumista, surua, jännitystä tai pelkoa. Lasten kasvun ja hyvinvoinnin kannalta on olennaista, miten kasvatushenkilöstö toimii tilanteissa, joissa he kohtaavat lapsen ilmaiseman mielipahan. Lapsen varhaiset kokemukset siitä, että hänestä pidetään huolta ja hän saa osakseen myötätuntoa heijastuvat lapsen myötätuntoiseen toimintaan (ks. Hintsanen ym., 2019; McNamee & Mercurio, 2007; Taggart, 2016) ja vaikuttavat pitkäkestoisesti lapsen kykyyn toimia myötätuntoisesti (esim. Gluschkoff ym., 2018; Hintsanen ym., 2019; Swick & Freeman, 2004). Suomessa valtaosa lapsista, vuonna 2019 77% väestön 1–6-vuotiaista, osallistuu varhaiskasvatukseen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [THL], 2020), jolloin varhaiskasvatuksessa tapahtuvan vuorovaikutuksen sekä myötätunnon merkitys korostuu. Tässä artikkelissa tarkastelemme myötätunnon muodostumista osana varhaiskasvatuksen vuorovaikutustilanteita. Esitämme, että myötätunnon tulisi olla vahvasti läsnä varhaiskasvatuksessa. Sen on esitetty muodostavan jopa varhaiskasvatuksen eettisen perustan (Taggart, 2016). Myötätunto näkyy myös varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018). Se tuo esiin myötätuntoisen toiminnan sisältöjä muun muassa ohjeistuksissa toisten kohtaamisessa ja kohtelemisessa sekä henkilöstön asemasta moraalisen subjektin ja yhteisön mallintajana lapsille, vaikkei myötätuntoa käsitteenä asiakirjassa mainitakaan.

Tässä tutkimuksessa tarkoitamme myötätuntoteoilla sellaisia tekoja, joiden tarkoitus on lievittää toisen kokemaa mielipahaa tai kärsimystä (Goetz & Simon-Thomas, 2017; Nussbaum, 2014). Myötätuntoteot eivät kuitenkaan ole automaattisia reaktioita toisen henkilön kärsimykseen tai mielipahaan. Ne ovat harkinnanvaraista toimintaa, joka sisältää tilanteen arviointia – esimerkiksi siitä, ansaitseeko mielipahaa tai kärsimystä kokeva henkilö myötätuntoa (onko koettu mielipaha hänen itsensä aiheuttama) ja

millaisia seuraamuksia myötätuntoteoilla on niiden tekijälle (asettaako hän itsensä alttiiksi esimerkiksi mielipahalle ja kärsimykselle) (Goetz ym., 2010; Nussbaum, 2014).

Aiemmat varhaiskasvatuksen tutkimukset ovat korostaneet, että myötätunto kuuluu keskeisesti lapsuuden turvallisiin, hoivaaviin ja huolenpitoa sisältäviin kiintymyssuhteisiin (McNamee & Mercurio, 2007; Taggart, 2016). Lapsen kyky myötätuntoiseen toimintaan kehittyy, kun hän saa itse kokemuksia myötätunnosta. On huomattu, että lapsuudessa koettu hyvä hoito ja huolenpito vaikuttavat niin lapsen haluun pitää muista huolta (McNamee & Mercurio, 2007) kuin myötätuntoiseen toimintaan (Taggart, 2016). Myös lapsen osallistumismahdollisuudet tilanteissa, jotka edellyttävät myötätuntotekoa ja empatian osoittamista, ovat tärkeitä hänen myötätuntoisen toimintansa kehittymisessä (Swick & Freeman, 2004). Lasten päästessä osaksi myötätuntotekoa heidän on nähty ottavan keskeisimpiä rooleja niiden toteuttamisessa (Hilppö, Rajala & Lipponen, 2019).

Aiemmissa päiväkotiympäristöissä toteuttamissamme tutkimuksissa mielipaha liittyi esimerkiksi sellaisiin subjektiivisiin, fyysisiin tai henkisiin, kokemuksiin kuten kipu, huoli, ikävä, pelko ja suru. Mielipahaa aiheuttivat kaatumiset, tapaturmat, satuttaminen, menetetyt tavarat, pukemisen haasteet ja ikävä. Näihin mielipahan kokemuksiin aikuiset ja lapset vastasivat moninaisin myötätuntoisin teoin kuten lohduttamalla, mukaan ottamalla, jakamalla tavaroita sekä auttamalla. Myötätuntoteot koostuivat sekä puheesta että non-verbaalisista teoista (Lipponen, 2018; Lipponen ym., 2018; Rajala ym., 2019).

Broadfoot ja Pascal (2020) tutkivat myötätunnon ilmenemistä englantilaisessa esikoulussa. Heidän tutkimuksessaan havaittiin, että myötätunnon kokeminen oli yhteydessä monenlaisiin päiväkodin käytäntöihin. Nämä käytännöt liittyivät esimerkiksi huomaamiseen ja hyväksymiseen, turvallisuuteen ja suojeluun sekä ohjaamiseen ja asioiden mahdollistamiseen. Olennainen hyvän varhaiskasvatuksen opettajan tai lastenhoitajan kyky on käytännön viisaus, jolla tarkoitetaan kykyä huomioida taitavasti erilaiset tilannetekijät myötätuntoa vaativissa tilanteissa (Hilppö, Rajala, Lipponen, Pursi ym., 2019).

Suomessa ja Ruotsissa tehdyissä tutkimuksissa on saatu alustavia havaintoja päiväkodin aikuisten ja lasten erilaisista rooleista tilanteissa, joissa reagoidaan mielipahaan tai ilmaistaan myötätuntoa. Aiemmin tutkimissamme päiväkodeissa lapset ja aikuiset näyttivät noudattavan auki kirjoittamatonta sääntöä tai työnjakoa, jonka mukaan on aikuisen tehtävä osoittaa myötätuntoa, esimerkiksi lohduttaa lapsia (Lipponen, 2018; Rajala ym., 2019). Holm Kvistin ja Cekaiten (2021) tutkimuksessa 2–3-vuotiaat vastasivat harvoin toistensa itkuun päiväkodissa leikkitalanteissa esiintyvissä konfliktitalanteissa ja jäivät sen sijaan useimmiten seuraamaan itkevää lasta tai jatkoivat leikkejä. Myötätuntotilanteissa sivustakatsojina ollessaan heillä oli kuitenkin mahdollisuus oppia

myötätuntotekojen toteuttamista tilannetta seuraamalla (ks. Holm Kvist & Cekaite, 2021). Pienetkin lapset näyttäisivät olevan kykeneviä myötätuntotekoihin saadessaan tekoihin mahdollisuuden tai aikuisen tukea (Hilppö, Rajala, Lipponen, Pursi ym., 2019; Rajala ym., 2019). Tämä ilmenee esimerkiksi tilanteissa, joissa lapset suuntaavat myötätuntoa toisilleen, vaikka aikuiset eivät ole läsnä (Hilppö, Rajala & Lipponen, 2019).

Myös päiväkodin johtajalla on suuri merkitys siihen, miten myötätunto ilmenee päiväkotiyhteisössä. Vuorisen ym. (2020) tutkimuksessa pyrittiin edistämään positiivista ja kannustavaa organisaatiokulttuuria varhaiskasvatuksessa interventiodien kautta kouluttamalla päiväkodinjohtajia myötätunnosta sekä erilaisista luonteenvahvuuksista. Intervention havaittiin vaikuttaneen päiväkodin johtajien myötätuntotekoihin kohdistuviin asenteisiin. Lisäksi havaittiin, että johtajat kiinnittivät enemmän huomiota toisten tunteisiin ja olivat myös valmiimpia tukemaan toisia. Päiväkodinjohtajien rooli nähtiin merkittävänä myötätuntoisen organisaatiokulttuurin luomisessa päiväkoteihin (Vuorinen ym. 2020).

Sosiokulttuurinen näkökulma myötätunnon rakentumiseen

Myötätunnon tutkimus on perustunut pääasiassa yksilöpsykologiseen tai organisaatiotutkimukselliseen näkökulmaan. Psykologisesta näkökulmasta on tutkittu esimerkiksi niitä mekanismeja, jotka muodostavat ihmisten myötätuntoisen toiminnan perustan (Batson, 2017; Goetz ym., 2010) tai lasten kehityksellisiä edellytyksiä myötätuntoon ja prososiaaliseen käyttäytymiseen (Eisenberg ym., 2015). Näissä tutkimuksissa huomio ei useinkaan kohdistu siihen, minkälainen merkitys sosiaalisilla tilanteilla tai päiväkodin toimintakulttuurilla on myötätunnon ilmenemisessä. Organisaatiotutkimuksessa on kehitetty teoreettisia välineitä myötätunnon tutkimiseen työyhteisöissä, kuten sairaalassa tai yliopistossa (Frost ym., 2000; Lilius ym., 2008; Lilius ym., 2011). On tutkittu esimerkiksi käytäntöjä ja resursseja, jotka ohjaavat myötätuntotekoja (Lilius ym., 2008). Kun tarkastelemme ihmisten—päiväkodissa lasten ja aikuisten—kykyä toimia toistuvasti ja luotettavasti myötätuntoisesti, voimme puhua myötätuntokulttuurista (Lipponen, 2018; Lipponen ym., 2018). Se muodostuu yhteisön käytännöistä, työnjaosta ja rutineista, jotka luovat edellytyksiä myötätuntoteoille tai vaikeuttavat niiden tekemistä (ks. myös Broadfoot & Pascal, 2020). Varhaiskasvatuksessa päiväkotiyhteisön myötätuntokulttuuria on tutkittu vasta jonkin verran (ks. esim. Broadfoot & Pascal, 2020; Cekaite & Bergnehr, 2018; Holm Kvist & Cekaite, 2021; Lipponen ym., 2018; Rajala ym., 2019).

Tässä tutkimuksessa käsitteellistämme myötätunnon soveltamalla ajatuksia sosiokulttuurisesta teoreettisesta näkökulmasta. Sosiokulttuurinen näkökulma

myötätuntoon ohjaa meitä tarkastelemaan myötätuntoa kulttuurin ja sosiaalisten käytäntöjen välittämänä toimintana (Säljö, 2004; Vygotsky, 1986). Se ohjaa tutkimaan myötätuntoa niin sanotuissa luonnollisesti ilmenevissä tilanteissa kontrolloitujen laboratoriomaisien olosuhteiden sijaan. Näin saadaan tietoa sosiaalisista suhteista ja kulttuurisista toimintamalleista, joiden varassa myötätuntoinen toiminta tapahtuu (tai jää tapahtumatta). Hyödynnämme aiemmassa tutkimuksessamme kehittelemäämme myötätuntokulttuurin käsitettä (Lipponen, 2018; Lipponen ym., 2018). Tarkastelemme myötätuntokulttuuria kiinnittämällä huomiota myötätuntoteoihin ja siihen, missä määrin päiväkotiyhteisön jäsenet tekevät niitä osana päivittäistä toimintaa. Myötätuntoteon määrittelemme tapahtumaketjuna, jossa 1) mielipaha havaitaan, 2) havainnosta seuraa huoli mielipahan kokijasta ja hänen tilanteestaan, 3) toimitaan mielipahan lievittämiseksi (ks. Lilius ym., 2011). Päiväkodissa esiintyvät myötätuntoteot voivat antaa tietoa myötätuntoa tukevista ja estävistä käytännöistä ja olosuhteista päiväkotiyhteisössä (Rajala ym., 2019). Tässä tutkimuksessa tarkastelemme myötätuntoteojen rakentumista yhdessä päiväkotiryhmässä. Pyrimme vastaamaan tutkimuskysymykseemme, miten myötätuntoteot rakentuvat päiväkodin vuorovaikutuksessa.

Menetelmät

Keräsimme tutkimusaineiston pääkaupunkiseudulla sijaitsevassa 2–5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä 10 päivän aikana helmikuussa 2017. Tutkimuspäiväkodin valintaan vaikutti sen kiinnostus tutkimushankettamme kohtaan, sekä se että päiväkotitoimi oli mukana 'Hyveet elämässä' -hankkeessa (<https://www.hyveetelamassa.fi>). Oletimme, että päiväkodin ollessa osana hyvekasvatukseen liittyvää hanketta, siellä todennäköisesti kiinnitetään huomiota myös myötätuntoon. Lapsiryhmä, jota ensisijaisesti havainnoimme, koostui 27 2–5-vuotiaasta lapsesta ja neljästä kasvattajasta. Lapsista tyttöjä oli 16 ja poikia 11. Ryhmässä työskenteli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi lastenhoitajaa. Tämän lisäksi ryhmässä oli yksi lähihoitajaopiskelija harjoittelujaksollaan. Ryhmän aikuisten lisäksi päiväkodin kasvatushenkilöstöön kuului yksi varhaiskasvatuksen opettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Heitä sekä päiväkodinjohtajaa havainnoimme silloin, kun he olivat tekemisissä ryhmän lasten kanssa. Kaikki päiväkodin työntekijät olivat naisia. Sekä kaupungilta ja päiväkodilta että tutkittavilta saatiin tutkimusluvut. Lasten vanhemmat päättivät lastensa osallistumisesta tutkimukseen. Kaikki kasvatushenkilökunnan jäsenet, sekä lapset yhtä lukuun ottamatta osallistuivat tutkimukseen. Tällöin tilanteita, joissa lapsi, joka ei osallistunut tutkimukseen, oli aktiivisena osallistujana, ei kirjattu.

Havainnoimme päiväkodin arkea hyödyntämällä kollektiivisen (Gordon ym., 2007) ja lyhytkestoisen (Knoblauch, 2005; Pink & Morgan, 2013) etnografian ideaa. Etnografinen tutkimusote sopii erityisen hyvin arjen vuorovaikutustilanteiden (Tedlock, 2000) ja lapsuuden instituutioiden, kuten päiväkodin, käytäntöjen tutkimiseen (Strandell, 2010). Kollektiivisen etnografian tavoin, meitä oli päiväkodissa samanaikaisesti useampi tutkija ja teimme yhteistyötä aineiston keruussa ja analyysissa. Jaoimme aineistoa ja vaihdoimme tutkimukseen liittyviä kokemuksia. Havainnointipäivän jälkeen kokoonnuimme yhteen ja kävimme keskusteluja näkemistämme tilanteista ja pohdimme sekä havaintoja, että vähitellen rakentuvaa ja syvenevää ymmärrystämme ilmiön teoreettisesta luonteesta. Perinteisessä ja pitkäkestoisessa etnografisessa tutkimuksessa tutkimusaika on tyypillisesti pitkä (O'Reilly, 2005), toisin kuin tässä tutkimuksessa, jossa kenttävaihe päiväkotiryhmässä oli melko lyhyt, vain 10 päivää. Tällainen tutkimusote sopii hyvin sellaisen ilmiön tutkimiseen, josta on vain vähän aiempaa tutkimustietoa. Saimme tässä lyhyessäkin ajassa melko kattavan kuvan päiväkodissa ilmenevistä ja toistuvista myötätuntotapahtumista.

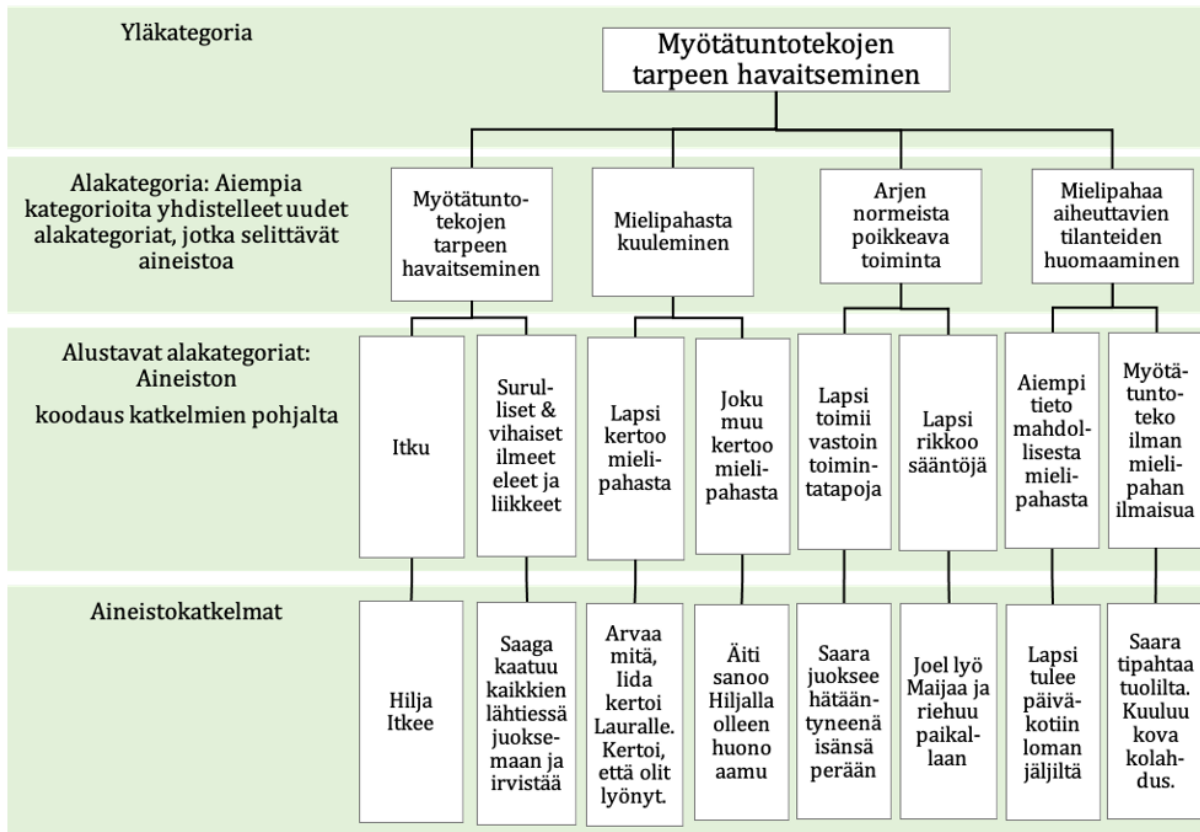
Aineistonkeruussa noudatimme Goldin ja Pearsallin (1970; ks. myös Adler & Adler, 1994) ideaa osallistuvasta havainnoinnista. Siinä tutkija etenee vähitellen osallistujana yhteisössä, keskittyy ensisijaisesti havainnointiin, mutta tekee tarvittaessa esimerkiksi pieniä haastatteluja (Adler & Adler, 1994.) Havainnoinnissa keskityimme seuraamaan päiväkodin arkea. Kirjasimme havaintoja ja ajatuksia havaintovihkoon niistä päiväkodin vuorovaikutustilanteista, jotka näyttivät liittyvän myötätuntoon. Iltaisin kirjoitimme havainnot ja ajatukset täsmällisempään muotoon ('puhtaaksi'). Muistiinpanoista rakentui myötätuntoepisodeja eli tilannekuvauksia tapauksista, joissa näytti ilmenevän mielipahaa ja mahdollisia myötätuntotekoja. Tämän lisäksi kävimme pienimuotoisia keskusteluja tutkittavien kanssa päiväkodin arjesta ja toisinaan myös havaituista myötätuntotilanteista. Emme juurikaan osallistuneet päiväkodin toimintaan, sillä koimme, että osallistuminen olisi saattanut vaikuttaa tutkittavaan ilmiöön, esimerkiksi myötätuntotarpeiden määrän vähenemiseen. Jos jossakin tilanteessa oli turvallisuuden kannalta välttämätöntä, puutuimme tilanteeseen.

Tutkimusaineistostamme löytyi 136 episodina, joissa lapsi ilmaisi mielipahaa. Usein mielipaha johti myös myötätuntotekoihin. Episodeista 15:ssä mielipahaa kokevia lapsia oli enemmän kuin yksi, jolloin tilanteet analysoitiin jokaisen mielipahaa ilmaisevan lapsen kohdalta. Näin analysoitavia myötätuntotilanteita aineistossa oli yhteensä 149. Suurimmassa osassa tilanteissa, yhteensä 126:ssä, mielipahaa ilmaisevan lapsen mielipahaa koitettiin lievittää eri tavoin.

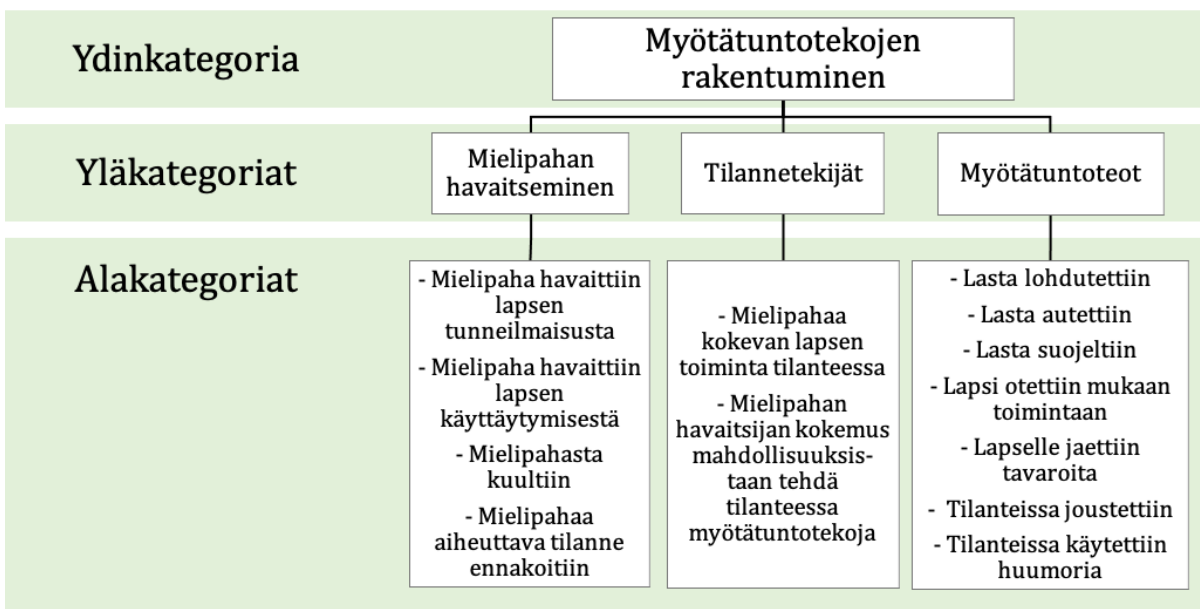
Sovelsimme tutkimuksessamme Grounded Theory -menetelmää. Pyrimme ymmärtämään myötätuntotekojen rakentumista tulkitsemalla ja analysoimalla aineistoa

yhä uudelleen ja näin muodostamaan sitä selittävää teoriaa (ks. Charmaz & Mitchell, 2001). Käytimme analyysissa kolmea Grounded Theory -menetelmälle ominaista koodausmenetelmää: avointa, pitkittäistä ja valikoivaa koodausta (Charmaz & Mitchell, 2001; Luomanen, 2010). Aloitimme kirjattujen havaintojen analyysin niiden tarkasta lukemisesta sekä avoimesta koodauksesta, jonka avulla tutkija pyrkii koodaamaan kaiken aineistosta huomaamansa sitä ymmärtääkseen (Charmaz & Mitchell, 2001). Etsimme, nimesimme, ja irrotimme aineistosta kategorioita, jotka liittyivät myötätuntotekojen rakentumisen kannalta tärkeisiin ilmiöihin ja prosesseihin (Luomanen, 2010). Aineiston koodauksessa valmiiden kategorioiden sijaan rakennetaan omia aineistodataa tarkentavia, määrittäviä, jaottelevia, tiivistäviä sekä yhdisteleviä kategorioita (Charmaz & Mitchell, 2001). Pitkittäiskoodauksessa etsimme kategorioiden välisiä suhteita ja yhdistelimme niitä toisiinsa (Luomanen, 2010). Näin avoimessa koodauksessa muodostetut kategoriat mm. mielipahan havaitsemisen tavoista sekä myötätuntoteoista tarkentuivat aineistoa paremmin selittäviksi kokonaisuuksiksi. Pitkittäiskoodauksesta palasimme välillä avoimeen koodaukseen, pyrkimyksenämme ymmärtää niitä tekijöitä, jotka kussakin tilanteessa vaikuttivat myötätuntotekojen toteuttamiseen. Valikoivassa koodauksessa etsimme ja tarkensimme niitä tapoja, joilla eri kategoriat ja niiden keskeiset yhteydet liittyivät myötätuntotekojen rakentumiseen kyseisessä päiväkotiryhmässä (Luomanen, 2010). Valikoiva koodaus yhdistää aiemmat kategoriat ja järjestää aiemmat kategoriat järkeväksi kokonaisuudeksi (Charmaz & Mitchell, 2001).

Kuvioissa 1 ja 2 konkretisoimme aineiston koodausta aineistoesimerkkien avulla. Kaikissa aineiston koodausvaiheissa taustalla oli ajatus myötätunnon rakentumisesta kolmen tekijän kautta: mielipahan havaitseminen; huolen kokeminen toisesta ja hänen tilanteestaan; toiminta mielipahan lievittämiseksi.



KUVIO 1 Myötätunnon tarpeen havaitsemisen analyysiprosessi



KUVIO 2 Myötätuntotekojen rakentumisen analyysiprosessi

Tutkimusteemana myötätunto erityisesti pienten lasten kanssa tutkimusta tehdessä on sensitiivinen. Tämän vuoksi pyrimme tutkimusta tehdessämme kiinnittämään erityistä huomiota eettisiin toimintatapoihin siinä, miten suunnittelemme ja toteutamme tutkimustamme havainnoinnista tulosten raportointiin. Pyrimme noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) laatimia tutkijaa ohjaavia eettisiä periaatteita. Ohjeistuksen mukaan tutkimuksen toteutuksessa tulee varmistaa se, ettei siitä koidu tutkittaville ihmisille, yhteisöille tai muille tutkimuskohteille huomattavia riskejä, vahinkoja tai haittoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019). Tilanteet, joita havainnoimme, olivat osa lapsen sen hetkistä arkea. Emme tutkimuksessamme aiheuttaneet lapsille ylimääräistä mielihapaa tai harmia vaan havainnoimme tyypillisen arjen tilanteita. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistuksen (2019) mukaan tutkimustilanteissa voi esiintyä samankaltaisia henkisen rasituksen ja tunteiden kokemuksia kuin arjen tilanteissa. Toisaalta huomattessamme lasten olevan vaarassa vahingoittaa itseään arjen tilanteissa vakavammin, ilman että vanhemmat tai henkilökunta olivat tilanteessa heidän saatavillaan, puutuimme tilanteeseen säilyttääksemme eettiset lähtökohdat tutkimuksen toteutukseen. Näin kävi tutkimuksessa kolme kertaa. Tämä on melko pieni osa kokonaisepisodien määrästä, eikä tulkintamme mukaan juurikaan vaikuttanut tutkimustulosten luotettavuuteen. Sen sijaan tilanteissa puuttuminen saattoi rakentaa tutkittavien ja tutkijoiden välistä luottamusta ja näin edistää luontevaa yhteistyötä.

Tutkimustulosten raportoinnissa on käytetty aineistoesimerkkejä tulosten havainnollistamiseksi. Aineistoesimerkkien käytössä ja tulosten raportoinnissa olemme pyrkineet välttämään tutkittavien joutumista huonoon valoon. Raportoinnissa olemme pyrkineet keskittymään nimenomaan tutkittavaan ilmiöön, myötätuntotekojen rakentumiseen, jota aineistoesimerkeillä havainnollistamme. Lisäksi tutkimusta raportoidessa tutkimuspaikan ja aineistokatkelmien henkilöiden kuvaus on toteutettu niin, etteivät tutkittavien henkilöllisyydet käy ilmi ja ole tunnistettavissa, mikä antaa heille yksityisyyden suojaa, kuten Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019) suosittelee.

Tulokset

Kuten aikaisemmissakin tutkimuksissa (Broadfoot & Pascal, 2020; Dutton ym., 2014; Lilius ym., 2011; Lipponen ym., 2018; Nussbaum, 2014), myös meidän aineistossamme myötätuntotekoihin päädyttiin kolmen vaiheen kautta: 1) mielihapan havaitseminen, 2) empaattinen huoli ja tilanteen tulkinta 3) myötätuntoteot. Myötätuntotekojen rakentumista on kuvattu kuviossa 2, jota tarkastelemme seuraavaksi alalukujen kautta.

Mielipahan havaitseminen

Myötätuntotekojen rakentumisen aloitti aikuisen tai lapsen havainto mielihahasta (ks. Kuvio 2). Se voitiin havaita lapsen tunneilmaisusta tai lapsen käyttäytymisestä. Aikuiset myös ennakoivat niitä tilanteita, jotka todennäköisesti aiheuttaisivat mielihahaa. Joku lapsista tai aikuisista saattoi myös kertoa aikuiselle, että jollakin lapsella on paha mieli. Mielipahan havaitseminen koostui usein näiden erilaisten havaintojen yhdistelmästä. Näitä tapoja havainnollistaa esimerkki 1.

Pihalla juostessaan Linnea kaatuu. Linnea ja Eira (lapsia) ovat aikaisemmin juosseet yhdessä pitkin pihaa. Eira kiiruhtaa Linnean luo ja asettuu kyykkyyyn Linnean tasolle kasvotusten. Eira silittää itkevän Linnean otsaa hetken aikaa ja juoksee sitten varhaiskasvatuksen opettaja Maijan luo. Eira selittää tilannetta Maijalle. Maija huomaa itkevän Linnean ja Eira perässään menee paikalle. Maija asettuu kyykkyyyn ja kysyy: "Miten kävi? Kaaduitko sä?". Itkuinen Linnea vastaa myöntävästi. Maija haluaa ja silittää Linneaa ja voivottelee tapahtunutta. Linnea hieman rauhoittuu ja Maija ehdottaa: "Just ehtisitte vielä leikkiä muutaman leikin ennen, kun mennään sisälle". Linnea ja Eira juoksevat toisen päiväkodissa havaintoja tekevän tutkijan luo juttelemaan ja sen jälkeen jatkavat juoksuleikkiään.

(Esimerkki 1)

Kuvatussa esimerkissä ensin Eira, ja hieman myöhemmin Maija havaitsevat Linnean itkevän. Mielipaha havaittiinkin usein lapsen erilaisista tunneilmaisuksista, kuten itkusta. Tunteiden ilmaisemiseen liittyy ilmeitä, kehonliikkeitä ja -asentoja, jotka mahdollistavat sen, että muut voivat tunnistaa toisen kokeman tunteen (Frenzel & Stephens, 2013). Myös omassa aineistossamme havainto siitä, että lapsi kokee mielihahaa, näyttäisi liittyvän tulkintaan lapsen ilmeistä, eleistä, liikkeistä ja äänensävyistä. Esimerkissä 1 tunneilmaisut eivät kuitenkaan ole ainoa merkki mielihahasta. Tilanteessa myös lapsen käyttäytyminen viestii hänen kokemastaan mielihahasta toiselle. Linnean kaatuessa hän ei palaakaan enää leikkiin vaan jää maahan. Eira ja myös Maija havaitsevat sen, ja se todennäköisesti viestii heille, että Linnealla ei ole kaikki hyvin. Aineistossa 99 episodissa lapsen käyttäytyminen viestii mielihahasta. Lapsen erilaiset tavat toimia, jotka poikkesivat tilanteen normeista, päiväkodin säännöistä tai ohjeista olivat muille näkyvänä merkinä lapsen mielihahasta. Kokiessaan mielihahaa, lapset saattoivat esimerkiksi lopettaa tekemänsä asian, vetäytyä pois toisten seurasta, tai rikkoa tahallisesti päiväkodin sääntöjä.

Myötätuntotekoihin johtavat tilanteet saattoivat syntyä myös niin, että joku kertoi aikuiselle lapsen mielihahasta. Esimerkissä 1, mielihahan havainnut lapsi Eira juoksee Maijan (varhaiskasvatuksen opettaja) luo kertomaan Linnean kaatumisesta. Linnea itse vahvistaa Maijan tulkintaa mielihahasta vastaamalla itkuisena Maijan kysymykseen (Kaaduitko sä?) myöntävästi. Toisinaan lapsi saattoi myös itse kertoa mielihahaa

aiheuttaneista asioista – kuten vaikkapa siitä, että toiset ovat kohdelleet häntä epäoikeudenmukaisesti. Esimerkissä 1, mielipahan havaitseminen ja siihen vastaaminen koostui useamman henkilön välisestä yhteistyöstä. Aineistossamme 76 tilanteessa lapsen mielipahasta kuultiin lapselta itseltään, toiselta lapselta, päiväkodin työntekijältä tai vanhemmalta.

Joskus vaikutti siltä, että päiväkodin henkilökunta ennakoi lasten mielipahan ilmenemistä tilanteissa, jotka saattavat tuottaa lapsille mielipahaa. Aikuisilla vaikutti olevan taito havaita tilanteita, jotka mahdollisesti päättyvät mielipahaan ja jotka vaativat myötätuntotekoja. Esimerkiksi lapsen kaatuessa tai usein koti-ikävää potevan lapsen saapuessa päiväkotiin, aikuiset saattoivat mennä katsomaan ja tiedustelemaan, onko lapsella kaikki hyvin jo ennen kuin lapsi selkeästi ilmaisi mielipahaa ja ikään kuin varautuivat myötätuntotekojen tarjoamiseen. Aikuiset olivat valmiina tarjoamaan myötätuntoa lapselle huomattessaan tilanteen jo ennen kuin lapsi ehti ilmaista mielipahaansa. Hilppön, Rajalan, Lipposen, Pursin ym. mukaan (2019) tällainen taito voidaan ymmärtää 'käytännön viisaudeksi' - missä tilanteessa, miten, millä tavalla sekä kenelle myötätuntoa tulee antaa.

Empaattinen huoli ja tilanteen tulkinta

Lapsen mielipahan havaitseminen mahdollisti aineistossamme myötätuntoisten tekojen toteuttamisen, muttei automaattisesti johtanut myötätuntotekojen ilmenemiseen. Myötätuntotekojen harkinnanvaraisuus on huomattu myös aiemmissa myötätunnon tutkimuksissa (ks. esim. Lilius ym. 2011; Nussbaum, 2014). Toisin sanoen vaikka mielipahan havaitseminen päättyi aineistossamme useimmiten esimerkin 1 kaltaisesti myötätuntotekoihin, tämä ei ollut ainoa reagointitapa tilanteeseen. Esimerkiksi joissakin tilanteissa aikuiset havaitsivat, että lapsi ilmaisi mielipahaa (esim. itkemällä, vetäytymällä ryhmästä), mutta jostain syystä lapselle ei osoitettu myötätuntoa. Näin tapahtuu esimerkiksi 2.

Kaius (lapsi) istuu ruokapöydässä ja koettaa päästä pois paikaltaan ja mennä pöydän alle. Hän sanoo haluavansa olla piilossa. Iisa, ryhmän lastenhoitaja, joka istuu Kaiuksen vieressä sanoo: "Ei nyt olla piilossa vaan välipalalla". Sitten Iisa nostaa Kaiuksen paikalleen pöydän alta. "Eiii!" sanoo Kaius. Hän näyttää ärtyneeltä ja hieman surulliselta. Iisa yrittää kädellään estää Kaiusta lähtemästä pois paikaltaan. Kaius potkii Iisaa ja polkee jalkaansa. Kun Kaius istuu paikallaan rauhassa, Iisa siirtyy sivummalle.

(Esimerkki 2)

Esimerkissä 2 Kaius ilmentää välipalaketkellä mielipahaansa monin tavoin. Hän kitisee, kieltäytyy tulemasta muiden kanssa syömään, näyttää ärsytyneeltä ja surulliselta sekä polkee jalkaansa ja potkii lastenhoitajaa. Koko ryhmän syödessä samassa tilassa välipalaa,

mielipaha ei todennäköisesti jää muilta huomaamatta. Kaius ei kuitenkaan saa osakseen myötätuntoa. Analyysimme osoittaa, että niissä tilanteissa, joissa lapsi ei saanut myötätuntoa osakseen hän toimi useimmiten ei-toivotusti, päiväkodin toimintatavoista tai säännöistä poiketen. Esimerkissä 2 Kaius toimii juuri näin. Ruokapöydässä istumisen sijaan hän toimii vastoin annettuja ohjeita ja piiloutuu pöydän alle, ja potkii lisää. Molemmat näistä toiminnoista rikkovat sovittuja sääntöjä. On siis mahdollista, että juuri sääntöjen rikkomisesta (ja itse aiheutetusta mielipahasta) seuraa se, että Kaius ei ole oikeutettu saamaan myötätuntoa aikuisilta eikä myöskään toisilta lapsilta (ks. esim. Nussbaum, 2014).

Aina päiväkodin sääntöjen vastainen toiminta ei kuitenkaan johtanut myötätuntotekojen eväämiseen. Esimerkiksi tilanteessa, jossa lapsi huusi, riehui ja löi aikuista, aikuinen tästä huolimatta osoitti tilanteessa hänelle myötätuntoa. Joskus mielipahaa kokeva lapsi myös kieltäytyi myötätunnosta. Näin tapahtui esimerkiksi tilanteessa, jossa eräs lapsista itki, kun ei päässyt mukaan kolmen muun lapsen kanssa lukemaan samaa kirjaa. Lastenhoitajan puuttuessa tilanteeseen ja ohjatessa lapsia lukemaan kirjaa yhdessä, mielipahaa kokenut lapsi ei suostunut ehdotukseen ja vetäytyi tilanteesta. Tämän seurauksena myötätuntotekoa ei jatkettu, vaan ne vaihtuivat lapsen moittimiseen siitä, ettei hän tyytynyt tilanteen ratkaisemisyritykseen (ottanut vastaan tarjottua myötätuntoa).

Aina se, ettei lapsi saanut osakseen myötätuntotekoa ei selittynyt lapsen toiminnalla. Välillä näytti siltä, että aikuisten oli haastavaa vastata kaikkien lasten tarpeisiin, mikä mahdollisesti vaikutti siihen, että aikuiset eivät pystyneet ja ehtineet kaikissa tilanteissa toimimaan myötätuntoisesti. Tällainen tilanne on kuvattu esimerkissä 3.

Hilja (lapsi) itkee eteisessä apua. Hänen lisäksi eteisen lattialla istuu muutama muukin lapsi. Hilja katsoo tutkijaan (minä) päin. Sanon hänelle: "Olen vain katsomassa täällä, muistatkos". Aikuiset riisuvat lasten kenkiä sekä auttavat lapsia kenkien riisumisessa. Hilja melkein itkee, ja sanoo että hän tarvitsee apua. Hiljan vieressä oleva Aisha (lapsi) katselee Hiljaa. Sitten Aisha alkaa jutella Hiljalle ja samalla näyttää, miten haalarinhihat saa laitettua niin, että kädet ovat piilossa. Tytöt nauravat Aishan toiminnalle, ja toteavat, ettei heillä ole käsiä, esittelevät nauraen asiaa muille eteisessä oleville lapsille

(Esimerkki 3)

Esimerkissä 3 on käynnissä siirtymä ulkoleikeistä sisälle. Moni lapsi tarvitsee apua kuravaatteiden riisumisessa, ja joutuu odottamaan saadakseen apua. Näyttää siltä, etteivät aikuiset ehdi auttaa Hiljaa, ja tästä seuraa mielipaha. Kiinnostavaa tilanteessa on myös, että Aishalle syntyy empaattinen huoli, hän seuraa ja arvioi tilannetta, ja hetken kuluttua auttaa Hiljaa. Tämä esimerkki (kuten myös esimerkki 1) osoittaa, että myös lapset oma-aloitteisesti tulkitsevat ja tekevät arvioita myötätuntotekojen tarpeesta, ja

myös osoittavat myötätuntoa toisille lapsille. Pääasiallisesti myötätuntotekoja tekivät aikuiset. Omassa aineistossamme aikuiset tekivät myötätuntotekoja 120 episodissa, ja lapset ainoastaan 19:ssä. Aineistossamme oli joitakin tilanteita, joissa aikuisten tekemiin myötätuntotekoihin (tai niiden puuttumiseen) vaikutti todennäköisesti kiire ja haastavuus, eivätkä aikuiset aina ehtineet ja pystyneet joka tilanteessa vastaamaan lasten tarpeisiin.

Sen sijaan, että olisivat tehneet myötätuntotekoja, lapset saattoivat joskus jatkaa mielipahan aiheuttamista toiselle lapselle. Näin siitä huolimatta, että he huomaisivat oman toiminnan aiheuttavan mielipahaa. Aineistostamme löytyi 11 tilannetta, joissa toinen lapsi aiheutti toiminnallaan toiselle mielipahaa, eikä muuttanut toimintaansa, vaikka selkeästi havaitsi toimintansa seuraamukset.

Välipalan jälkeen, Juulin (lapsi) ja Iidan (lapsi) leikkiessä yhdessä, Juuli ottaa Iidan pinnin. Iida alkaa itkeä ja itkee pienen hetken. Kukaan ei kuitenkaan huomaa tai huomioi Iidan itkua. Juuli tarkkailee hetken Iidaa ja lähtee sitten pinnin kanssa pakoon. Iida juoksee Juulin kiinni ja ottaa pinnin häneltä takaisin. Hetken kuluttua Iidan itku loppuu.

(Esimerkki 4)

Tulkintamme mukaan Juuli todennäköisesti huomaa aiheuttavansa Iidalle mielipahaa ottamalla tämän pinnin (katselee ja kuuntelee Iidan reaktiota), mutta jatkaa silti toimintaansa, eikä luovuta pinniä Iidalle vapaaehtoisesti. Myös Holm Kvistin ja Cekaiten (2021) tutkimuksessa havaittiin, että jopa 2–3-vuotiaat jatkoivat lasten välisessä konfliktitilanteessa konfliktia ylläpitävää toimintaa toisen itkusta huolimatta.

Lasten, ja myös aikuisten tulkintaan tilanteista vaikuttaa oletettavasti arviot sekä siitä ansaitseeko lapsi myötätuntoa tilanteessa, kuin siitä, millaiset mahdollisuudet itsellä on toimia myötätuntoisesti, ja millaisia seuraamuksia omalla toiminnalla on (ks. Goetz ym., 2010; Nussbaum, 2014).

Myötätuntoteot

Aineistossamme valtaosassa tilanteita, joissa ilmeni mielipahaa, tehtiin myös myötätuntotekoja mielipahan lievittämiseksi – lohdutettiin, autettiin, suojeltiin (ennakolta), otettiin mukaan toimintaan, jaettiin omasta, joustettiin ja käytettiin huumoria (Nussbaum, 2014). Myötätuntoteot olivat moninaisia ja kietoutuivat toisiinsa ja niihin liittyi myös aina tilanteen sanallistamista. Näitä samoja myötätuntotekoja on löydetty myös aikaisemmissa tutkimuksissa (Cekaite & Bergnehr, 2018; Lipponen, 2018; Rajala ym., 2019).

Kuten aiemmissakin varhaiskasvatuksessa tekemissämme tutkimuksissa myös tässä tutkimuksessa lohduttaminen oli yleisin myötätuntoteko (ks. Lipponen, 2018; Rajala

ym., 2019; ks. myös Holm Kvist & Cekaite, 2021). Lohduttaminen ilmeni niin fyysisinä tekoina kuten silityksinä, halaamisena, lapsen syliin nostamisella kuin lohduttavina sanoina. Auttaminen saattoi pitää sisällään mielipahan lievittämiseen pyrkiviä tekoja, joissa lasta joko konkreettisesti autettiin tekemään joku asia yhdessä tai annettiin neuvoja, miten tilanteessa voisi toimia. Mukaan ottamisessa lapsi otettiin mukaan yhteiseen toimintaan tai mahdollistettiin hänelle tilaisuus päästä muiden tekemiseen mukaan. Jakamisessa mielipahaa pyrittiin helpottamaan jakamalla esimerkiksi leluja toiselle. Joskus aikuiset myös puuttuivat mielipahaa aiheuttaviin tekijöihin ja esimerkiksi pelkän lapsen lohduttamisen sijaan, pyrkivät muuttamaan mielipahaa aiheuttavia asioita: puuttumalla ja auttamalla riitojen ratkaisussa, auttamalla lasta leikkiin pääsyssä tai ohjaamalla ja neuvomalla lasta haastavien vaatteiden pukemisessa niin, ettei tilanteessa synny mielipahaa.

Aiemmissä tutkimuksissa löydettyjen myötätuntotekojen lisäksi tutkimuksessamme esiintyi joustamista sekä huumorin käyttöä mielipahan lievittämisessä. Mielipahaan saatettiin vastata joustamalla tilanteessa erilaisista asioista kuten päiväkodin säännöistä, rutiineista tai tavanomaisista toimintatavoista. Näin käy esimerkissä 5.

Lepohetki on päättynyt, mutta Iivo (lapsi) on vielä silmät kiinni sängyssä. Hän ei halua nousta, vaikka häntä on herätelty. Aisha (lapsi) koettaa saada Iivon heräämään, mutta Iivo ei reagoi mitenkään Aishan yrityksen. Myös varhaiskasvatuksen opettaja Raija yrittää herättää Iivoa. Hän silittää Iivoa ja juttelee tälle hellästi. Iivo inisee hiljaa silmät kiinni, mutta ei halua vielä nosta. Raija jättää Iivon paikalleen ja siirtyy herättelemään toista lasta. Raija antaa Iivon olla sängyssä vielä noin viiden minuutin ajan. Merja (lastenhoitaja) kääntää Iivon sängyssä ja nostaa hänet tuolille heräilemään. Merja sanoo: "Mä nostan sut tuoliin ja voit siinä vähän heräillä". Maija, joka on myös hetken herättelemässä Iivoa, sanoo: "Mene ruokapaikalle Iivo". Iivo inisee ja Maija kysyy häneltä pehmeällä äänellä: "Onko Iivolla vähän aamu-unta". Hän ottaa Iivon syliinsä, silittää häntä, ja laittaa hänelle tossut jalkoihin. Lopuksi Maija pyytää Iivoa menemään pöydän ääreen. Yhä hieman unisen oloisena Iivo istuu pöydän ääreen, muttei itke enää.

(Esimerkki 5)

Päiväkotipäivä rytmittyy tiettyjen rutiinien ja aikataulujen mukaan. Esimerkissä 5 lapset ovat heräilemässä päiväunilta ja siirtymässä välipalapöytään. Iivolle herääminen ja siirtymä unilta ruokailuun on haastavaa, mikä ilmenee ininä ja kieltäytymisenä nousemasta sängystä. Vaikka muut lapset ovat jo siirtyneet välipalalle, aikuiset kuitenkin joustavat tilanteessa antamalla Iivolle enemmän aikaa ja tukea sängystä nousemiseen, heräilyyn ja pukemiseen.

Mielipahaan saatettiin vastata myös huumorilla. Lasta pyrittiin ilahduttamaan kertomalla juttuja, jotka lievittäisivät mielipahaa, tai löytämällä tilanteesta jotain huvittavaa. Näin käy esimerkissä 3. Aisha huomaa, että Hiljalla on paha mieli. Hän juttelee Hiljalle ja

näyttää, miten haalarinhihat saa laitettua niin, että kädet ovat piilossa. Tytöt nauravat tälle Aishan jutulle yhdessä. Vaikka lapset monesti jäivät syrjään myötätunnon antajina, niin niissä tilanteissa, joissa he osoittivat myötätuntoa, he tekivät sen usein juuri huumorilla ja leikillisyydellä. Hilppön, Rajalan, Lipposen, Pursin ym. (2019) mukaan lasten vertaiskulttuureissa syntyykin uusia tapoja osoittaa myötätuntoa. Huumori saattaa olla yksi tällainen tapa.

Pohdinta ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa kysyimme, miten myötätuntoteot rakentuvat päiväkodissa. Tutkimuksemme antaa tietoa myötätuntoteojen rakentumisesta: siihen liittyvistä käytännöistä, lasten ja aikuisten työnjaosta, sekä tilannetekijöiden vaikutuksesta myötätuntoteoihin.

Tutkimuksemme osoittaa, että aikuiset havaitsivat lapsen mielipahan tämän tunneilmaisusta, käyttäytymisestä tai kun joku kertoi heille siitä. Myötätunnon osoittaminen näyttäisi olevan yleistä ja se ilmeni lohduttamisena, auttamisena, mukaan ottamisena, jakamisena sekä mielipahan aiheuttajaan puuttumisena (ks. Lipponen ym., 2018; Rajala, ym., 2019). Myötätunto ilmeni myös joustamisena ja huumorin käyttämisenä. Nämä molemmat, aikaisempaan tutkimukseen verrattuna uudet löydökset, vaativat luonnollisesti jatkotutkimusta. Aikuiset myös reagoivat tilanteisiin joskus ennakoivasti, kun tilanteen tulkittiin todennäköisesti aiheuttavan pahaa mieltä. Aikuiset ikään kuin suojelivat lapsia mahdolliselta tulevalta mielipahalta.

Aina ei mielipahan havaitseminen kuitenkaan johtanut myötätuntoteoihin. Joko mielipahaa ei jostain syystä havaittu (esim. tilanteet, joissa useampi lapsi tarvitsi yhtä aikaa aikuisen huomiota tai aikuinen ei ollut paikalla) tai paikallaolijat vaikuttivat tekevän tulkinnan, että myötätunto ei kyseisessä tilanteessa ollut ansaittua (lapsi esim. rikkoi päiväkodin sääntöjä ja toimintatapoja). Tutkimusten mukaan (Lilius ym., 2011; Nussbaum, 2014), kun havaitsemme jonkun kärsimyksen tai mielipahan, meillä herää empaattinen huoli ja teemme aina tulkinnan siitä, ansaitseeko kyseinen henkilö myötätuntonamme vai ei. Empaattisella huolella tarkoitetaan moninaisia tunteita tai yhdistelmää eri tunteista, jotka nousevat esiin, kun kohdataan mielipahaa. Tällaisia tunteita tai niiden yhdistelmiä ovat suru tai harmistus, sympatia, empatia ja lempeys. Tulkinta siitä, ansaitseeko joku myötätuntoa vai ei tehdään yleensä nopeasti, ja lähes automaattisesti. Tulkintaamme vaikuttaa esimerkiksi se, ajattelemmeko mielipahan olevan sitä kokevan omaa syytä; onko henkilö meille läheinen vai ei; mikä on hänen etninen taustansa, ikänsä ja sukupuolensa. Meidän on helpompi antaa myötätuntoa niille, jotka ovat meille läheisiä ja 'samanlaisia' kuin me itse. Huomasimme, että

myötätuntotilanteissa aineistossamme mielipahan havaitsija vaikutti tekevän arvion, joka määritteli empaattisen huolen heräämistä ja myötätuntoiseen toimintaan pääytymistä. Useimmiten myötätuntotekoihin päädyttiin, mutta toisinaan lapset jäivät ilman niitä. Aina mielipaha ja sen kokeminen ei ole tietenkään pahasta. Ihmisen elämään, myös pienen lapsen, kuuluu sellaisten asioiden kohtaamista, jotka aiheuttavat mielipahaa, surua, ikävää ja haikeutta. Usein aikuiset aiheuttavat lapsille mielipahaa myös 'tarkoituksella' (esim. kieltävät erilaisia asioita), koska se on osa aikuisen valtaa ja vastuuta kasvattajana. Mielenkiintoista olisi saada lisää tutkimustietoa siitä, mitkä tekijät vaikuttavat siihen, missä tilanteissa lapsen nähdään tarvitsevan tai ansaitsevan myötätuntotekoa.

Tässä tutkimuksessa lasten tekemät myötätuntoteot olivat melko harvinaisia. Sama on huomattu muun muassa omissa aikaisemmissa varhaiskasvatusta ja myötätuntoa käsittelevissä tutkimuksissamme (Lipponen, 2018; Rajala ym., 2019; Rajala ym., 2017), ja esimerkiksi myös Holm Kvistin ja Cekaiten (2021) tutkimuksessa. Tutkimuksessamme lapset olivat tilanteissa pääsääntöisesti ikään kuin sivustaseuraajina. Tämä tulos kertoo oletettavasti siitä, että aikuisten ja lasten välille on muodostunut työnjako, jossa aikuisten vastuulla on mielipahaan vastaaminen. Pienten lasten on kuitenkin havaittu kykenevän myötätuntoisiin tekoihin, kunhan he vain saavat siihen aikuisilta tukea ja ohjausta (Hilppö, Rajala, Lipponen, Pursi ym., 2019; Rajala ym., 2019). Olennaista empaattiseksi ja myötätuntoiseksi kasvamisessa on se, että lapsi saa mahdollisuuksia osallistua tilanteisiin, joissa voi kokea empaattista huolta ja osoittaa myötätuntoa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan lasta tulee tukea kasvamaan yhteisön jäseneksi, ohjata häntä tunne- ja vuorovaikutustaidoissa, sekä kasvattaa toimimaan eettisesti vastuullisella tavalla. Myötätuntoisen toiminnan mallintaminen ja lapsen osallistaminen siihen on yksi tapa toteuttaa tällaista varhaiskasvatusta. Myötätunnon kokemusten saamisen ja siihen osallistumisen on nähty vaikuttavan lasten haluun huolehtia muista (Taggart, 2016). Kirveen ja Stoor-Grennerin (2010) mukaan empatiataitojen vahvistamisen on myös osa kiusaamisen ehkäisyä.

Sosiokulttuurinen näkökulma (Säljö, 2004; Vygotsky, 1986) myötätuntoon ohjaa meitä tarkastelemaan myötätuntoa niin sanotuissa luonnollisesti ilmenevissä tilanteissa, sosiaalisina suhteina ja kulttuurisina toimintamalleina (esim. työnjako), joiden varassa myötätuntoinen toiminta tapahtuu (tai jää tapahtumatta). Myötätuntotekojen tarkasteleminen ja analysoiminen auttaa ymmärtämään myötätuntoa erilaisissa yhteisöissä tai organisaatioissa. Tutkimuksemme myötätuntoteoista antaa päiväkodin aikuisille välineitä myötätuntokulttuurin rakentamiseen, yhdessä lasten kanssa. Myötätuntokulttuurin kehittäminen on osa koko päiväkodin toimintakulttuurin kehittämistä.

Tutkimuksemme antaa kuvaa myötätuntotekojen rakentumisesta yhdessä päiväkotiryhmässä, eikä ole tämän vuoksi suoraan yleistettävissä muihin päiväkotiryhmiin. Tutkimamme päiväkotiryhmä oli ollut mukana hyvekasvatukseen liittyvässä hankkeessa, mikä vaikutti myös tutkimuskohteen valintaan. Uskoimme, että kyseisessä hankkeessa mukana olevassa päiväkodissa ilmenisi todennäköisesti runsaasti myötätuntotekojä. Hyveet elämässä -hankkeeseen osallistuminen on saattanut vaikuttaa suotuisasti päiväkotiyhteisön kykyyn kohdata mielipahaa kokevia lapsia myötätuntoisin toimintatavoin ja antaa otollisen ympäristön myötätunnon rakentumiselle. Tämä taas vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen muihin päiväkoteihin. Toisaalta henkilöstö on tottunut myös muiden tahojen kanssa tehtävään yhteistyöhön hankkeeseen osallistuessaan, mikä on voinut edesauttaa luontevaa toimimista tutkijoiden havainnoinnista huolimatta. Tulokset kertovat myötätuntotekojen rakentumisesta kyseisessä ryhmässä tutkimuksen toteutushetkellä. Käsitteellisen yleistämisen avulla tutkijat ja kasvattajat voivat kuitenkin hyödyntää tuloksia, jotka voivat auttaa heitä ymmärtämään aiempaa tarkemmin myötätuntotekojen rakentumista päiväkodissa ja muissa varhaiskasvatuksen ympäristöissä. Jatkossa olisi tärkeä tutkia tässä tutkimuksessa havaittuja myötätuntoon liittyviä ilmiötä erilaisissa päiväkodeissa ja päiväkotiryhmissä, jotta saadaan kattavampaa kuvaa myötätuntotekojen rakentumisesta päiväkotiympäristössä. Erityisesti tutkimuksemme antaa virikkeitä jatkotutkimukselle, jossa tutkitaan myötätuntoon liittyvää merkityksenantoa ja merkitysneuvotteluja eli myötätunnon antamista ohjaavia tilanteiden tulkintoja päiväkotien arjessa.

Lähteet

- Adler, P. A., & Adler, P. (1994). Observational techniques. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Toim.), *Handbook of qualitative research* (s. 377–392). Sage Publications.
- Batson, C. (2017). The empathy altruism hypothesis what and so what? Teoksessa E. Seppälä, S. Simon-Thomas, S. Brown, M. Worline, C. Cameron & J. Doty (Toim.), *The Oxford handbook of compassion science* (s. 27–40). Oxford University Press.
- Broadfoot, H., & Pascal, C. (2020). Exploring experiences of compassion in the daily rhythms of one early childhood community. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(4), 457–474, <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783922>
- Cekaite, A., & Bergenehr, D. (2018). Affectionate touch and care: embodied intimacy, compassion and control in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 940–955, <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1533710>
- Charmaz, K., & Mitchell, R. G. (2001). Grounded theory in ethnography. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (Toim.), *Handbook of Ethnography* (s.160–174). Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781848608337>

Salmi, Rajala & Lipponen.

Journal of Early Childhood Education Research 11(1) 2022, 233–252. <http://jecer.org/fi>

- Dutton, J., Workman, K., & Hardin, A. (2014). Compassion at work. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 277–304, <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091221>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. Teoksessa, R. M. Lerner & M. E. Lamb (Toim.), *Handbook of child psychology and developmental science* (7. painos) (s. 610–656). Wiley.
- Frenzel, A. C. & Stephens E. J. (2013). Emotions. Teoksessa N. C. Hall & T. Goetz (Toim.), *Emotion, Motivation and Self-Regulation: A Handbook for Teachers* (s. 1–51). Emerald Group Publishing Limited.
- Frost, P. J., Dutton, J. E., Worline, M. C., & Wilson, A. (2000). Narratives of compassion in organizations. Teoksessa S. Fineman (Toim.), *Emotions in Organizations* (s. 25–45). Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446219850.n2>
- Gluschkoff, K., Oksman, E., Knafo-Noam, A., Dobewall, H., Hintsala, T., Keltikangas-Järvinen, L., & Hintsanen, M. (2018). The early roots of compassion: from child care arrangements to dispositional compassion in adulthood. *Personality and Individual Differences*, 129, 28–32, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.03.005>
- Goetz, J. L., Keltner, D., & Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: an evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351–374, <https://doi.org/10.1037/a0018807>
- Goetz, J. L., & Simon-Thomas, E. (2017). The landscape of compassion: definitions and scientific approaches. Teoksessa E. Seppälä, E. Simon-Thomas, S. L. Brown, M. C. Worline, C. D. Cameron & J. R. Doty (Toim.), *Oxford Handbook of Compassion Science* (s. 3–16). Oxford University Press.
- Gordon, T., Hynninen, P., Lahelma, E., Metso, T., Palmu, T., & Tolonen, T. (2007). Koulun arkea tutkimassa. Kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (s. 41–64). Vastapaino.
- Hilppö, J. A., Rajala, A., & Lipponen, L. (2019). Compassion in children's peer cultures. Teoksessa G. Barton & S. Garvis (Toim.), *Compassion and empathy in educational contexts* (s. 79–95). Palgrave Macmillan.
- Hilppö, J., Rajala, A., Lipponen, L., Pursi, A., & Abdulhamed, R. (2019). Studying compassion in the work of ECEC educators: A sociocultural approach to practical wisdom in early childhood education settings. Teoksessa S. Phillipson & S. Garvis (toim.), *Teachers and Families Perspectives in Early Childhood Education and Care: Early Childhood Education and Care in the 21st Century Vol II* (s. 64–75). Routledge. https://doi.org/10.1007/978-3-030-18925-9_5
- Hintsanen, M., Gluschkoff, K., Dobewall, H., Cloninger, C. R., Keltner, D., Saarinen, A., Wesolowska, K., Volanen, S.-M., Raitakari, O. T., & Pulkki-Råback, L. (2019). Parent–child-relationship quality predicts offspring dispositional compassion in adulthood: A prospective follow-up study over three decades. *Developmental Psychology*, 55(1), 216–225, <https://doi.org/10.1037/dev0000633>
- Holm Kvist, M., & Cekaite, A. (2021). Emotion socialization – compassion or non-engagement – in young children's responses to peer distress. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100462>

- Hyveet elämässä -hanke. Haettu 03.05.2021, osoitteesta <https://www.hyveetelamassa.fi/>
- Kirves, L., & Stoor-Grenner, M. (2010). *Kiusaavatko pienetkin lapset?* Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Knoblauch, H. (2005). Focused ethnography. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 6(3), Art. 44.
- Lilius, J. M., Worline, M. C., Maitlis, S., Kanov, J., Dutton, J. E., & Frost, P. (2008). The contours and consequences of compassion at work. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 193–218, <https://doi.org/10.1002/job.508>
- Lilius, J. M., Worline, M. C., Dutton, J. E., Kanov, J. M., & Maitlis, S. (2011). Understanding compassion capability. *Human Relations*, 64(7), 873–899, <https://doi.org/10.1177/0018726710396250>
- Lipponen, L. (2018). Constituting cultures of compassion in early childhood educational settings. Teoksessa S. Garvin & E. Eriksen Ødegaard (Toim.), *Nordic Dialogues on Children and Families* (s. 39–50). Routledge.
- Lipponen, L., Rajala, A., & Hilppö, J. (2018). Compassion and emotional worlds in early childhood education. Teoksessa C. Pascal, A. Bertram & M. Veisson (Toim.), *Pedagogic innovations in early childhood education in cross-cultural contexts* (s. 168–178). Routledge.
- Luomanen, J. (2010). Straussilainen Grounded Theory -menetelmä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 351–371). Vastapaino.
- McNamee, A., & Mercurio, M. L. (2007). Who cares? How teachers can scaffold children's ability to care: a case for picture books. *Early Childhood Research & Practice*, 9(1).
- Nussbaum, M. (2014). Compassion and terror. Teoksessa M. Ure & M. Frost (Toim.), *The Politics of Compassion* (s. 189–207). Routledge.
- O'Reilly, K. (2005). *Ethnographic Methods*. Routledge.
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a*
- Pink, S., & Morgan, J. (2013). Short-term ethnography: Intense routes to knowing. *Symbolic Interaction*, 36(3), 351–361 <https://doi.org/10.1002/symb.66>
- Rajala, A., Kontiola, H., Hilppö J., & Lipponen, L. (2019). Lohdutustilanteet ja myötätuntokulttuuri alle kolmivuotiaiden päiväkotiryhmässä. *Kasvatus*, 50(4), 314–326.
- Rajala, A., Lipponen, L., Pursi, A., & Abdulhamed, R. (2017). Miten myötätuntokulttuureja luodaan päiväkodeissa? Teoksessa A. B. Pessi, F. Martela & M. Paakkanen (Toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (s.166–182). PS-kustannus.
- Strandell, H. (2010). Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (Toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 101. (s.92–112). Yliopistopaino.
- Swick, K. J., & Freeman, N. K. (2004) Nurturing peaceful children to create a caring world. The role of families and communities. *Childhood Education*, 81(1), 2–8, <https://doi.org/10.1080/00094056.2004.10521284>
- Säljö, R. (2004). *Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma*. WSOY.

- Taggart, G. (2016). Compassionate pedagogy: The ethics of care in early childhood professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(2), 173–185, <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.970847>
- Tedlock, B. (2000). Ethnography and ethnographic representation. Teoksessa Y. Lincoln & N. Denzin (Toim.), *Handbook of Qualitative Research* (s. 455–486). Sage Publications.
- THL. (2020). *Varhaiskasvatus 2019* (Tilastoraportti 33/2020). Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa* (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019). Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Vuorinen, K., Pessi, A. B., & Uusitalo, L. (2020). Nourishing compassion in Finnish kindergarten head teachers: How character strength training influences teachers' other-oriented behavior. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 163–176, <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01058-0>
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. MIT Press.