

**MUSIIKINOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ JA KOKEMUKSIA
EMPATIASTA JA MYÖTÄTUNNOSTA SEKÄ NIIDEN ASEMASTA
OPETUKSESSA JA OPETUSSUUNNITELMISSA**

Anna Voutilainen
Maisterintutkielma
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto
Kevätlukukausi 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

| | |
|---|---|
| Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta | Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos |
| Tekijä Anna Voutilainen | |
| Työn nimi Musiikinopettajien käsityksiä ja kokemuksia empatiasta ja myötätunnosta sekä niiden asemasta opetuksessa ja opetussuunnitelmissa. | |
| Oppiaine Musiikkikasvatus | Työn laji Maisterintutkielma |
| Aika Kevätlukukausi 2021 | Sivumäärä 82 |
| Tiivistelmä <p>Tutkimukseni tavoitteena oli tutkia peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman arvoperustassa sekä opetussuunnitelman musiikin oppiaineen yleisissä tavoitteissa mainittua myötätunnon ja empatian käsitettä. Tutkimukseni avulla kartoitin, kuinka työelämässä toimivat peruskoulun ja lukion musiikinopettajat ymmärtävät termit opetussuunnitelman ja musiikinopetuksen sekä yleisesti koulun kontekstissa. Halusin myös kuulla opettajien kokemuksia myötätunnon ja empatian mahdollisesta näkymisestä sekä vaikutuksesta musiikintunneilla. Samalla tutkielmani pyrki aineistoa, aiempia tutkimuksia sekä kasvatusettisiä näkökulmia soveltaen normatiivisesti pohtimaan, mitä empatialla ja myötätunnolla tulisi musiikkikasvatuskontekstissa tarkoittaa.</p> <p>Tutkimukseni tarkoitus ohjasi minua alusta lähtien laadullisen tutkimuksen toteuttamiseen. Toteutin aineiston keräämisen puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Haastatteluihin osallistui kaksi alakoulun, kaksi yläkoulun ja kaksi lukion musiikinopettajaa. Haastateltavien erilaiset taustat sekä vaihtelu työvuosien määrässä rikastuttivat analyysivaihetta. Analyysimenetelmänäni käytin laadullisen tutkimuksen aineistolähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Tämän tutkimuksen tulosten perusteella musiikinopettajat käsittivät empatian samoin kuten käsite alan teoreettisessa viitekehyksessä on ilmaistu. On kuitenkin todettava, että myötätunnon sekä empatian käsitteet saattoivat sekoittua toisiinsa, eikä eroa niiden välillä nähty monenkaan haastateltavan kohdalla. Kaikissa vastauksissa empatia ja myötätunto nähtiin suhteessa toisiin ihmisiin. Tämän tutkielmani tulokset osoittavat, että myötätunto ja empatia näkyvät arjessamme jatkuvasti. Myötätuntoa pystyy opettamaan ja oppimaan, me kykenemme kehittämään itseämme ja toisiamme empaattisempaan suuntaan. Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että erityisesti musiikin oppiaineella on merkittävät puitteet juuri näiden tunnetaitojen opettamisessa. Kaikki informantit kokivat empatiataitojen merkityksen tärkeänä laajemminkin elämässä. Vastauksissa korostui empatiataitojen merkitys yhdessä toimimisen sekä hyvinvoinnin näkökulmasta.</p> | |
| Asiasanat Empatia, myötätunto, musiikinopetus, kasvatus, etiikka, arvot, opetussuunnitelma | |
| Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto | |
| Muita tietoja | |

Sisällysluettelo

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Johdanto | 1 |
| 2 | Kasvatuksen eettinen luonne | 4 |
| 2.1 | Arvot ohjaavat toimintaa | 4 |
| 2.2 | Sivistys | 5 |
| 2.3 | Empatia ja myötätunto opetussuunnitelmissa | 7 |
| 3 | Empatia | 11 |
| 3.1 | Mitä empatia on? | 11 |
| 3.2 | Empatia - tila vai prosessi? | 13 |
| 3.3 | Projektiivinen ja simuloiva empatia | 14 |
| 3.4 | Kognitiivinen empatia | 15 |
| 3.5 | Kognitiivisen empatian pimeä puoli | 16 |
| 3.5 | Affektiivinen empatia | 17 |
| 3.6 | Kinesteettinen empatia | 19 |
| 4 | Myötätunto - ja miten se eroaa empatiasta? | 21 |
| 4.1 | Myötäinto | 22 |
| 4.2 | Itsemyötätunto | 23 |
| 4.3 | Liiallinen myötätunto ja empatia: myötätuntouupumus | 24 |
| 4.4 | Käsitteiden moninaisuus | 25 |
| 5 | Empatia ja myötätunto musiikin kontekstissa | 27 |
| 6 | Tutkimusasetelma | 30 |
| 6.1 | Tutkimuskysymykset | 30 |
| 6.2 | Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat | 30 |
| 6.3 | Holistinen ihmiskäsitys | 32 |
| 6.4 | Tutkimuksen informantit | 34 |
| 6.5 | Teemahaastattelu | 35 |
| 6.6 | Aineiston analyysi | 37 |
| 6.7 | Tutkimuksen luotettavuus | 39 |
| 7 | Tuloksia | 41 |
| 7.1 | Käsitteiden ymmärtäminen | 41 |
| 7.1.1 | Empatia | 41 |
| 7.1.2 | Empatian ja myötätunnon ero | 43 |
| 7.1.3 | Empaattinen ihminen | 45 |
| 7.2 | Empatian ja myötätunnon opettaminen | 47 |
| 7.2.1 | Sanottaminen | 48 |
| 7.2.2 | Yhteistyö eri toimijoiden kesken | 49 |
| 7.2.3 | Arjen vuorovaikutus ja opettajan esimerkki empatian ja myötätunnon opetuksessa .. | 50 |
| 7.2.4 | Draamaharjoitukset empatian ja myötätunnon opettamisessa | 51 |
| 7.3 | Musiikin oppiaine empatian ja myötätunnon oppimisen välineenä | 52 |
| 7.3.1 | Musiikin kuunteluharjoitukset myötätunnon ja empatian herättäjänä | 52 |
| 7.3.2 | Yhteismusisointi | 54 |
| 7.3.3 | Laulu on herkkä asia | 55 |
| 7.4 | Kokemuksia empatian ja myötätunnon toteutumisesta tai toteutumattomuudesta | 56 |
| 7.4.1 | Kollegiaalinen myötätunto ja empatia | 56 |
| 7.4.2 | Oppilaiden välinen myötätunto ja empatia | 59 |
| 7.4.3 | Opettajan ja oppilaan välinen myötätunto ja empatia | 60 |
| 7.5 | Liiallinen empatia ja myötätunto | 63 |
| 7.6 | Empatian ja myötätunnon vajeet | 64 |
| 7.7 | Opetussuunnitelman arvo-osion ja arjen kohtaaminen | 66 |

| | |
|---|-----------|
| 7.8 Empatiataitojen merkitys laajemmin elämässä | 69 |
| 7.9 Tulosten luotettavuus sekä tutkijan rooli | 70 |
| 8 Tulosten tarkastelua | 73 |
| 9 Pohdinta | 78 |
| Lähteet..... | 82 |
| LIITTEET | 86 |
| Liite 1. Orientoiva materiaali, peruskoulu | 86 |
| Liite 2. Orientoiva materiaali, lukio | 87 |
| Liite 3. Haastattelurunko | 88 |
| TAULUKOT | 89 |
| Taulukko 1. Tutkimuksen informantit | 89 |

1 JOHDANTO

Ei ole sattumaa, että toisen asemaan asettuminen ja myötätunto mainitaan peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien arvoperustassa. Empatian kautta pystymme ymmärtämään ja parhaimmillaan myötäelämään muiden tunteita ja kokemuksia. Se on ainutlaatuinen taito, koska sen avulla kokemukset ylittävät yksilöiden välisiä rajoja (Aaltola & Keto 2018, 7). Erityisesti tästä syystä empatia on nimetty moraalin yhdeksi perustaksi. Kun hahmotamme muiden näkökulmaa ja kokemusmaailmaa, se saa meidät välittämään heidän hyvinvoinnistaan. (Aaltola & Keto 2018, 7.) Empatia ja myötätunto auttavat meitä siis näkemään ja tuntemaan itsemme ulkopuolelle – elämään yhdessä erilaisten yksilöiden kanssa.

Emme ole mitään yksin. Voimamme piilee yhteistyössä ja yhteisöllisyydessä. Vaikka muistamme ensimmäisenä kuun pinnalle astuneena ihmisenä Neil Armstrongin, hän ei olisi pystynyt lausumaan kuuluisaa lausahdustaan ilman valtavaa monialaista yhteisöä taustalla. Martela (2015) toteaa myötätunnon olevan pohjimmiltaan keskeinen osa ihmisyyttä. Olemme selkeästi laumaeläimiä ja meidän biologinen tarpeemme on elää yhdessä toisten kanssa. Myötätunto sekä empatia ovat keinoja tehdä yhteiselosta inhimillistä ja hyvää. (Martela 2015.) Empatia ja myötätunto ovat näin ollen yhteiskunnallisesti keskeisiä taitoja.

Koulun kasvatuksellinen rooli on korostunut entisestään monimediaisen sekä kiihtyvän kehityksen sekä arvojen monimuotoisuuden aikana. Koulujen asema yhteiskunnallisessa muutoksessa on huomattava. Opettajat voivat toiminnallaan olla muokkaamassa maailmaa myötätuntoisemmaksi ja empaattisemmaksi. Tärkeäksi muodostuukin kysymys, ovatko empatia ja myötätunto taitoja, joita voidaan opettaa ja oppia? Tutkielmani tarkoitus onkin kartoittaa koulussa vaikuttavien toimijoiden ymmärrystä sekä kokemuksia näistä yhteiskunnallisestikin merkittävistä aiheista.

Empatia sekä myötätunto ovat molemmat kuitenkin monisyisiä ja kerroksellisia käsitteitä, jotka vaativat tarkempaa tarkastelua. Opetussuunnitelmassa termit vilahtavat ohi nopeasti, eikä niitä avata sen tarkemmin. Usein uskomme puhuvamme samasta asiasta viitatessamme empatiaan, vaikka itse asiassa saatamme tarkoittaa jopa vastakkaisia ilmiöitä (Aaltola & Keto 2018, 24). Tämä sai minut kiinnostumaan, miten työelämässä toimivat musiikinopettajat ymmärtävät käsitteet. On tärkeää, että opetussuunnitelma ja siinä esitetyt arvot, jotka ohjaavat

toimintaa sekä opetusta, ymmärretään jokseenkin samalla tavalla. Abstrakteihin käsitteisiin liittyy aina tulkinnanvaraisuutta ja subjektiivisuutta, mutta empatiasta sekä myötätunnosta on nykyisin tieteelliseen tutkimukseen perustuvaa teoriapohjaa, jonka avulla voimme jäsenellä ja ymmärtää laajaa monitulkintaista terminologiaa.

Empatiasta puhutaan usein myös erilaisissa tulevaisuuden taitoja käsittelevissä kirjoituksissa ja katsauksissa. Keksijä, puhuja, futuristi ja säveltäjä Perttu Pölönen on yksi näistä inhimillisiä taitoja arvostavista tulevaisuuden tutkijoista. Pölönen puhuu paljon ominaisuuksistamme ja taidoistamme, jotka erottavat meidät koneista sekä tekoälystä, vahvuuksistamme, joita meidän tulisi arvostaa enemmän. Näitä asioita ovat juuri empatia ja myötätunto sekä myös rohkeus ja luovuus.

Taideaineet ovat erityisessä asemassa juuri näiden tulevaisuuden taitojen tukemisessa sekä kehittämisessä. Olen kokenut, että esimerkiksi musiikin ja draaman kautta on mahdollista kokea yhteyttä toisiin, ymmärtää sekä jakaa kokemuksia, kokea kauneutta, tunnustaa hetken merkityksellisyys ja oppia tunnetaitoja, kuten empatiaa ja myötätuntoa. Minua kiinnosti tutkia tarkemmin, kuinka tiedostettua ja tunnustettua tämä tunnetaitojen oppiminen taiteiden kautta on ja miten se tapahtuu. Myös Jarno Paalasmaa (Syrjälä 2016) puhuu laaja-alaisesti sivistävän koulutuksen puolesta. Taide, kauneus, moraalit, eettisyys ja luonto ovat Paalasmaan (Syrjälä 2016) mielestä arvoja, joihin sivistävä opetus nojaa.

Täten empatialla ja myötätunnolla on myös yhteiskunnallisesti keskeinen rooli. Se auttaa meitä toimimaan sosiaalisesti ja sitä kautta tukee yhteisöllisyyden, vastavuoroisten riippuvuussuhteiden sekä elämää mahdollistavan yhteistyön kehittymistä. Empatia ja myötätunto voivat myös rakentaa siltoja ja yhteyttä erilleen ajautuneiden yksilöiden ja ryhmien välille sekä mahdollistaa yhteenkuuluvuuden kokemuksen laajentamisen oman lähipiirin ulkopuolelle. (Aaltola & Keto 2018, 7–8.)

Ihmisenä meillä on jatkuva suunta ja tarve yhteyden kokemiselle. Näin ollen erillisyytemme muista lajitovereistamme on ihmisyytemme yksi suurimpia kriisejä. Suurin tarpeemme biologisten eloonjäämisen kannalta merkittävien edellytysten lisäksi on hyväksytyksi tuleminen sekä syvä sisäänrakennettu toiveemme kuulua joukkoon. Erityisen merkittäväksi yhteys ja kohtaaminen tulee tämän tutkielman kirjoittamisajankohtana, kun koronaviruspandemia pakottaa meidät eristäytymään ja rajaamaan kontaktejamme

huomattavasti. Rutger Bregman (2019) kuvailee mieleemme kaipaavan yhtä paljon kontaktia kuin kehomme ravintoa. Yksinäisyys voi saada meidät todella sairastumaan; kontaktien puute on verrattavissa viidentoista savukkeen polttamiseen päivittäin (Bregman 2019, 86).

Haluan myös kuvailla hieman tutkimukseni ontologista perustaa: tutkielmani on deskriptiivinen tutkimus empatian ja myötätunnon käsitteestä peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman arvoperustassa sekä laaja-alaisissa oppimistavoitteissa. Haluan tietää, kuinka työelämässä toimivat peruskoulun ja lukion musiikinopettajat ymmärtävät termit opetussuunnitelman ja musiikinopetuksen kontekstissa. Haluan myös kuulla opettajien kokemuksia myötätunnon ja empatian vaikutuksesta koulujen musiikintunneilla. Samalla tutkielmani pyrkii aineistoa, aiempia tutkimuksia sekä kasvatuseettisiä näkökulmia soveltaen normatiivisesti pohtimaan, mitä empatialla ja myötätunnolla tulisi musiikkikasvatuskontekstissa tarkoittaa.

2 KASVATUKSEN EETTINEN LUONNE

Kouluilla on merkittävä rooli yhteiskunnallisen hyvinvoinnin rakentajana ja näin ollen niiden tehtävä on monijakoinen. Koulussa opetetaan monenlaisia oppisisältöjä ja taitoja, mutta sen lisäksi sen tehtävänä on valmistaa nuoria tulevaisuuteen ja luoda samalla yhteiskuntaa, jossa on hyvä olla. Tirri (1996) korostaa arvojen ja moraalikysymysten merkitystä opetussuunnitelmassa ja niiden vaikutusta lasten ja nuorten elämän hallintaa sekä hyvinvointia tukevana taitoina. Kaikessa kasvatuksessa on aina mukana eettinen pohjavire joko eksplisiittisesti tai implisiittisesti. Tätä kasvatuksen yleistä eettistä tehtävää sekä näkökulmaa voidaan kutsua pedagogiseksi etiikaksi. (Tirri 1996, 120.)

Tässä luvussa käsittelen sitä, kuinka kasvatukseen liittyy eettinen pohjavire. Esittelen, mitä arvot ovat ja kuinka ne ohjaavat toimintaamme ja valintojamme. Esittelen myös, miten empatia ja myötätunto esiintyvät vuoden 2014 peruskoulun sekä vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteissa.

2.1 Arvot ohjaavat toimintaa

Arvot ovat yksilön tärkeinä pitämiä käsityksiä ja uskomuksia, joiden avulla hän arvioi ja suuntaa tilannekohtaisesti käytöstään sekä valintojaan toivomaansa tavoitetta kohden (Schwartz & Bilsky 1990). Arvoilla voidaan kuitenkin yksilön lisäksi kuvata myös kulttuureita tai yhteisöjä laajemmin. Markku Ojanen (2007) kuvailee arvojen tarkoittavan kulttuurissa arvostettuja ominaisuuksia, tavoitteita tai toimintamalleja. Osa arvoista on myös kulttuurista riippumattomia eli universaaleja (Schwartz 2012).

Yksi tapa luokitella arvoja toisistaan on jakaa arvot sen mukaan, pohjautuvatko ne yksilön vai yhteisön tarpeisiin, eli ilmentävätkö ne individualistisia vai kollektiivisia tavoitteita (Schwartz & Bilsky 1990). Tämän luokittelu on kuitenkin nähty osittain riittämättömänä (Kaijanen 2019, 6). Osa arvoista voidaan liittää sekä individualistisiin että kollektiivisiin tavoitteisiin sekä arvoihin, kuten esimerkiksi viisaus (Schwartz & Bilsky 1990). Yksilökeskeisistä kulttuureista on myös tutkittu löytyvän yhteisöllisiä arvoja ja päinvastoin (Kagiticbasi 1996).

Ojanen (2007) esittää arvojen kuvaavan sitä, mitä ihminen haluaa, mitä hän pitää tärkeänä ja minkä hän uskoo edistävän hyvinvointia. Ratkaisut olisivat haastavia, jos arvoilla ei olisi hierarkiaa, joka auttaa priorisoimaan tarpeita. Moraaliset arvot ovat myös merkityksellisiä ja tärkeitä, koska ihminen ei voi selviytyä yhteisössä ainoastaan mielihyvää ja biologisia tarpeita seuraamalla. Me tarvitsemme ohjausta kohti hyvää, sillä muuten saatamme toimia irrationaalisesti. (Ojanen 2007, 191.) Me voimme oppia toimimaan toistemme kanssa yhteisöllisesti toista kunnioittaen ja auttaen.

Pertti Kansanen (1996) mukaan kasvatuksessa kaikki päätökset perustuvat tavalla tai toisella arvoihin. Tämän takia kasvatuksessa on aina eettinen pohjavire. Kuitenkin päätösten takana saattaa olla hyvinkin erilaisia käsityksiä siitä, mikä on hyvää ja mitkä arvot ovat keskeisiä, mistä ne ovat peräisin tai mitä ylipäätään arvot ovat. Arvojen alkuperä säätelee kasvatuksen tavoitteita ja toimenpiteitä vahvasti. Arvot siis ohjaavat toimintaa. Arvot ilmaistaan tavoitteina ja tavoitteita voidaan jo tarkastella havainnollisemmin. Voimme tarkastella miten asiat on ilmaistu: kun tavoitteet ilmaistaan myönteisillä ilmauksilla, osoittavat nämä jo toiminnan pyrkimykset ja suunnan. (Kansanen 1996, 13–14.)

Kansanen (1996) kuvailee, kuinka ihminen perustelee toimintaansa aina erilaisilla arvoilla ja arvostuksilla. Yksilöllä on käsitys siitä, mikä on oikein ja mikä väärin, mikä on arvokasta ja mikä arvotonta ja myös siitä, mikä on hyvää ja mikä pahaa. Kuitenkin eri ihmisillä on usein erilainen käsitys siitä, kuinka toimia. Tämä voi synnyttää jännitteitä ihmisten välille ja joskus voi olla vaikeaa ymmärtää tai hyväksyä toisen ratkaisuja sekä niiden taustalla olevia arvoja. (Kansanen 1996, 13.) Arvot ovat siis sosiaalisia konstruktioita. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) kuvataan, kuinka myös ihmisyyteen kasvussa jännitteet pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välillä ovat väistämättömiä. Näiden ristiriitojen käsittelemisen ratkaisu on sivistys, joka on taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, toisen asemaan asettumisen ja tietoon perustuvan harkinnan perusteella. Sivistys on rohkeutta puolustaa hyvää. (POPS 2014, 13.)

2.2 Sivistys

Kokon (2018) mukaan suomen kielen sivistys -käsitteellä voidaan tarkoittaa kahta eri asiaa. Ne ovat muodoltaan ja sisällöltään melko erilaiset. Käsitteellä voidaan tarkoittaa

aistinvaraisesti esimerkiksi koulussa tai kirjoista opittua sivistystä. Toisaalta sivistys - käsitteellä voidaan viitata eräänlaiseen kypsyyteen ja “sydämen sivistykseen”. Sanakirjamääritelmän mukaan sivistys voi tarkoittaa ihmisen sisäistä kehitystä sekä kollektiivisen kulttuurin ja sivilisaation kehitystä. Suomen kielessä sana viittaa aina ihmisen omasta toimijuudesta lähtevään muutokseen. Kuitenkin suomen kielessä, toisin kuin esimerkiksi ruotsin vastineessa bildning, käsite jakaantuu kahtia. Sivistys-käsitteessä löytyy selkeä ero ihmisen itsensä oppiman ja toisenlaisen, ei-rationaalisen ja jollain tavalla sanoinkuvaamattoman sivistymisen välillä. (Kokko 2018, 69–72.)

Koulun ja kasvatuksen merkitystä kokonaisvaltaisen sivistysprosessin mahdollistajana ei voida aliarvioida. Teemu Hanhela (2012) onkin todennut, ettei mikään kokonaisvaltainen kasvatus- tai kehitysprosessi toteudu ilman kasvatusta ja koulua. Koululla onkin erityinen asema perheen ja kansalaisyhteiskunnan välissä, missä yksilöt kasvavat kohti kansalaisyhteiskuntaa. Tämä tuottaa kouluille kahdenlaiset kasvatustavoitteet: kasvattaa lapset täysivaltaisiksi kansalaisyhteiskunnan jäseniksi eli kykeneviksi hankkimaan omaa omaisuutta sekä perustamaan perheen, mutta toisaalta avaamaan perspektiiviä vanhojen mallien sekä nykyisen mallisen kansalaisyhteiskunnan ylittämiseksi sekä kehittämiseksi. Tästä koulun dialektisesta luonteesta juontuu ristiriitaisuus, jossa koulu näyttäytyy sekä kilpailun kenttänä painottaen saavutuksia ja vertailua toisiin että myös tästä kilpailusta vieraantumiseen valmistavana laitoksena. (Hanhela 2012, 55–56.) Voimme nähdä tässä koulun kasvatuksellisen tehtävän kahtiajakoisuudessa Kokon (2018) kuvaileman sivistys -käsitteen molemmat puolet.

Ojasen (2000) mukaan sydämen sivistykseen pyrittäessä on luovuttava menestyksen ensisijaisuudesta ja sen sijaan pyrittävä sivistyksen ensisijaisuuteen. Sivistys on pitkälti säilyttämistä ja ylläpitämistä. Sydämen sivistys ei ole loputtoman kasvun, jatkuvan eteenpäinmenon ja kartuttamisen asia. Se ei tavoittele jatkuvaa kasvua ja menestystä. (Ojanen 2000.) Voimme nähdä myötätunnon sekä empatian liittyvän erottamattomana osana sydämen sivistykseen. Sivistys ei Ojasen (2000) mukaan ole pelkkää edistymistä tai oppimista, vaan se on myös ristiriitaista taistelua ulkopuolisen tiedon sekä oman ajattelun välillä. Sivistys on kykyä tunnistaa tämä tietoisuuden perusristiriita, elää siinä ja pyrkiä sen kanssa aktiivisesti eteenpäin. (Ojanen 2000.) Muun muassa peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa mainitaan sivistyksen olevan mm. taitoa käsitellä näitä ristiriitoja myötätuntoisesti sekä taitoa

tehdä eettisiä ratkaisuja toisen asemaan asettumiseen perustuvan harkinnan perusteella (POPS 2014).

Kokon (2018) mukaan eurooppalaisesta katsantokannasta käsin sivistys -käsitteen erikoisuus on sen laaja-alaisuus. Monissa muissa kielissä tarvitaan samojen merkitysten ympärille kokonainen kulttuuriterminologia. Suomessa voimme periaatteessa selviytyä yhdellä käsitteellä, sivistyksellä (Kokko 2018, 74). Ojasen (2000) mukaan sivistys voi laajimmillaan olla merkitykseltään suurin piirtein sama kuin koko inhimillinen kulttuuri. Jos haluamme syvemmän suhteen sivistykseen, on perusteltua sanoa sivistyksen koskettavan koko ihmistä ja liittyvän koko ihmisyyteen (Ojanen 2000).

2.3 Empatia ja myötätunto opetussuunnitelmissa

Tirri (1996) toteaa, että opetussuunnitelmissa korostetaan kaikkien inhimillisten ratkaisujen perustavanlaatuisesta arvosidonnaisuudesta. Tämä edellyttää kouluyhteisön kesken käytyä eettistä pohdintaa. Arvo- ja moraalikysymysten esiin nostaminen opetussuunnitelmissa ja niiden käsitteleminen on esitetty erääksi koulun tavoista tukea lasten ja nuorten elämän hallintaan tarvitsemia taitoja. (Tirri 1996, 120.) Opetussuunnitelman arvo-osion toteuttaminen oppiaineesta riippumatta kuuluu koulun kokonaistehtävään.

Myötätunto ja empatia mainitaan sekä peruskoulun että lukion opetussuunnitelmien arvoperustassa. Myötätunnon -käsite ilmaistaan opetussuunnitelmissa sellaisenaan, mutta empatia on esitetty muodossa *“toisen asemaan asettuminen”*. Tämä voidaan kuitenkin usean tässäkin tutkielmassa esitetyn teoreettisen viitekehyksen kautta osoittaa empatian yhdeksi perimmäisimmäksi määritelmäksi, joten päädyn tässä tutkielmassani tästä eteenpäin käyttämään termiä *empatia*.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa myötätunto ja empatia esitetään seuraavalla tavalla:

“Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Ihmisyyteen kasvussa jännitteet pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välillä ovat väistämättömiä.

*Sivistykseen kuuluu taito käsitellä näitä ristiriitoja eettisesti ja **myötätuntoisesti** sekä rohkeus puolustaa hyvää. Sivistys merkitsee yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, **toisen asemaan asettumisen** ja tietoon perustuvan harkinnan perusteella.” (POPS 2014, 13.)*

Myötätunto ja empatia liitetään opetussuunnitelmassa siis olennaisena osana sivistykseen. Ne voidaan nähdä välinearvona ja keinoina kohti sivistystä ja ihmisyyttä. Opetussuunnitelman arvo-osion alla ne voidaan myös nähdä itsessään merkityksillisinä arvoina, jotka viitoittavat opetuksen luonnetta.

Myötätunto ja empatia esiintyvät myös Lukion opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa:

*“Sivistys on yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, **toisen asemaan asettumisen** ja tietoon perustuvan harkinnan avulla. Sivistykseen kuuluu taito ja tahto käsitellä inhimillisten pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välisiä ristiriitoja eettisesti, **myötätuntoisesti** ja ratkaisuja etsien.” (LOPS 2019, 16.)*

Lukion opetussuunnitelman arvo-osiossa empatia sekä myötätunto esitetään hyvin samaan tapaan kuin peruskoulun opetussuunnitelmassakin, vain tiivistetympin. Tässäkin kontekstissa empatia ja myötätunto ovat osa sivistystä ja ne nähdään välineinä eettisten, hyvyyteen tähtäävien, ratkaisujen löytämisessä. Myötätunto mainitaan myös lukion opetussuunnitelmassa Lukiokoulutuksen tehtävä -otsikon alla:

*“Lukiokoulutuksessa yleissivistys koostuu arvoista, tiedoista, taidoista, asenteista ja tahdosta, joiden avulla kriittiseen ja itsenäiseen ajatteluun pystyvät yksilöt osaavat toimia vastuullisesti, **myötätuntoisesti**, yhteisöllisesti ja itseään kehittäen.” (LOPS 2019, 16.)*

Tässä myötätunto nähdään toimintaan liittyvänä taitona. Lukiokoulutuksen tehtävä nähdään monialaisena ja tähän monialaisuuteen ei liity ainoastaan oppiainekohtaiset oppisisäsällöt. Lukiokoulutuksen yleissivistävään tehtävään liittyy myös sosiaaliset vuorovaikutustaidot sekä yksilön ohjaaminen vastuulliseen, myötätuntoiseen sekä yhteisölliseen toimintaan.

Sekä peruskoulun että lukion tavoitteena on laaja-alainen osaaminen. Näissä laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa on molempien koulutusasteiden opetussuunnitelmissa mainittu empatia tai myötätunto. Ensin esittelen katkelman peruskoulun laaja-alaisten osaamisen tavoitteista. Tämä katkelma asettuu laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun alaotsikon alle:

*“Oppilaita ohjataan **asettumaan toisen asemaan ja tarkastelemaan asioita ja tilanteita eri näkökulmista**. Koulutyössä edistetään suunnitelmallisesti ihmisoikeuksien, erityisesti lapsen oikeuksien tuntemista ja arvostamista sekä niiden mukaista toimintaa. Kunnioitusta ja luottamusta muita ihmisryhmiä ja kansoja kohtaan vahvistetaan kaikessa toiminnassa--“(POPS 2014, 19.)*

Opettajien tulee ohjata oppilaita empaattisen näkökannan ottamiseen. Tämä tarkoittaa asettumista toisen asemaan ja asioiden sekä tilanteiden tarkastelemista eri näkökulmista. Kunnioitus ylittyy tässä opetussuunnitelmassa oman kulttuurin yli myös muita ihmisryhmiä ja kansoja kohtaan koskevaksi.

Lukion opetussuunnitelman laaja-alaisissa oppimistavoitteissa mainitaan myötätunto. Tämä maininta asettuu luvussa vuorovaikutusosaamisen alle:

*“Hyvän vuorovaikutuksen lähtökohta on **myötätunto**, joka mahdollistaa merkityksellisyyden kokemisen. Opiskelija saa kokea kuuluvansa lukioyhteisöön, ja hän tulee kuulluksi omana itsenään. Opiskelija kehittää vuorovaikutusosaamistaan tunnistamalla, käsittelemällä ja säätelemällä tunteitaan.” (LOPS 2019, 62.)*

Lukion laaja-alaisissa oppimistavoitteissa hyvän vuorovaikutuksen lähtökohdaksi mainitaan myötätunto. Tämä myötätuntoinen vuorovaikutus mahdollistaa merkityksellisyyden kokemuksen. Tunnetaidot esitetään merkittävänä osaamistavoitteena lukion opetussuunnitelmassa. Niiden ei nähdä ainoastaan olevan merkityksellisiä tulevaisuutta varten, vaan tunnetaidot auttavat opiskelijan kuulluksi tulemistä sekä kiinnittymistä jo opiskeluaikana osaksi lukioyhteisöä. Lukion opetussuunnitelman perusteissa empatia ja myötätunto esiintyvät myös musiikin oppiaineen laaja-alaisissa osaamistavoitteissa:

*“Musiikillisen ja muun taiteellisen toiminnan kautta opiskelijat harjaantuvat ymmärtämään muiden ajatuksia ja tunteita, mikä on edellytys **myötätunnon** kehitymiselle ja **kyvyille asettua toisen asemaan.**” (LOPS 2019, 340.)*

Musiikin oppiaineen laaja-alaisissa oppimistavoitteissa taiteet ja musiikki nähdään myötätunnon sekä empatian oppimisen välineinä. Musiikillisen ja muun taiteellisen toiminnan kautta opiskelijat oppivat ymmärtämään kognitiivisesti toisten ihmisten tunteita sekä ajatuksia.

Kaiken kaikkiaan peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmissa empatian ja myötätunnon käsitteet tuodaan esiin melko samalla tavalla. Kuitenkin pieniä eroavuuksia löytyy. Näin ollen käsitteillä on eri kouluasteilla omat määritelmänsä ja näkökulmansa. Sekä lukion että peruskoulun opetussuunnitelmissa myötätunto ja empatia nähdään osana sivistystä. Empatia ja myötätunto nähdään myös molemmissa dokumenteissa hyvän vuorovaikutuksen edellyttäjänä. Peruskoulun opetussuunnitelmassa kehoitetaan ohjaamaan oppilaita toisen asemaan asettumiseen, kun taas lukion opetussuunnitelmassa astutaan askel pidemmälle ja tavoitteena on toisten ajatusten sekä tunteiden syvempi ymmärtäminen toisen asemaan asettumisen lisäksi. Lukion opetussuunnitelmassa myötätunnon mainitaan myös mahdollistavan merkityksellisyyden kokemisen. Lukion opetussuunnitelmassa empatia ja myötätunto esiintyy musiikin laaja-alaisissa oppimistavoitteissa, kun peruskoulun opetussuunnitelman musiikin oppiaineen kohdalla ne jäävät mainitsematta.

3 EMPATIA

3.1 Mitä empatia on?

Empatiasta puhutaan paljon ja se tulee meitä vastaan aina vain enemmän erilaisissa asiayhteyksissä. Se, mitä empatialla tarkoitetaan, jää kuitenkin usein epäselväksi. Jopa tieteellisessä kirjallisuudessa empatia jää usein vaille tarkempaa määrittelyä. (Deckety & Ickes 2009.) Näin on myös opetusta ohjaavassa dokumentissa, opetussuunnitelmassa. Tämän vuoksi käsitteen määrittely on tärkeää. Usein uskomme puhuvamme samasta asiasta viitatessamme empatiaan, vaikka itse asiassa saatamme tarkoittaa jopa vastakkaisia ilmiöitä (Aaltola & Keto 2018, 24).

David Howe (2013) pohtii teoksessaan ihmislajillemme ominaista ilmiötä etsiä maailmasta merkityksiä. Tarpeessamme ymmärtää ja tietää on jotain sankarillista. Jo pienillä lapsilla on valmius etsiä ympäröivästä todellisuudesta syvempää tarkoitusta ja sisältöä. Juuri tämä merkitysten etsiminen tekee elämästämme erityisen monimuotoisen ja kiinnostavan, emme suostu vain tyytymään yksinkertaisiin selityksiin. (Howe 2013, 3-4.) Erityisesti ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa me etsimme merkityksiä. Luemme nonverbaalista viestintää - tarkkailemme ja teemme tulkintoja.

Howen (2013, 3) mukaan otamme tämän kompetenssin tunnistaa toisten ihmisten käytöstä ja reagoida siihen niin itsestäänselvytenä, että joskus unohtamme, kuinka erityinen kyky se todellisuudessa on. Voimme todeta, että tämä ihmisten voimakas kiinnostus toistemme tunteita, aikomuksia ja tekoja kohtaan on yksi lajimme määrittävimpiä ominaisuuksia. Se, kuinka pystymme samaistumaan, kokemaan yhteyttä, tekemään yhteistyötä sekä luomaan uutta, liittyy kykyymme tarkkailla, tulkita ja ymmärtää toisiamme. (Howe 2013, 4.) Ihmisinä kaipaamme ja etsimme jatkuvasti rakkautta, hyväksyntää ja suojaa. Kun puheenaiheemme on ymmärrys tai moraalit, rakkaus tai ihmisten väliset suhteet, huolenpito tai välittäminen, on kyse myös empatiasta. Empatia on taitoa lukea ja samastua toistemme tunteisiin, ajatuksiin sekä sisäiseen maailmaan. (Howe 2013, 4.)

Tieteellisenä käsitteenä empatia on vasta reilun sadan vuoden ikäinen, vaikka empatia -sanat juuret johtavat antiikin Kreikkaan. Kantasana on kreikan kielessä *pathos*, joka juontuu

kreikankielisestä verbistä *pathein*, kärsiä. Etuliite *em* viittaa inessiiviin, jossakin eli sisällä. (Kalliopuska 1990, 11.) Empatian kautta voimme ymmärtää toista ihmistä, hänen tunteitaan ja parhaimmillaan myötäelää muiden kokemuksia (Aaltola & Keto 2018, 7). Tämä sopii hyvin myös latinan kielen kautta selittyvään empatian käsitteen alkuperään, jossa *passio* ja *passions* tarkoittavat voimakasta tunnetta, intohimoa, kärsimystä ja vahvaa mielenliikutusta (Kalliopuska 1990, 11–12).

Empatia on toisen ihmisen eläytyvää ymmärtämistä, myötäelämistä ja -ymmärrystä (Kalliopuska 1990, 11). Elämistä se on siinä mielessä, että empatia heijastaa toisen kanssa jaettua ja koettua tunnetta. Ymmärrystä siinä mielessä, että älylliset tekijät, kuten oivallus ja tiedostaminen, ovat empaattisessa prosessissa mukana. Empatiaa kokiessaan yksilö todella ymmärtää, mitä toinen ihminen tuntee, kokee, ajattelee ja miksi toimii siten kuin toimii. (Kalliopuska 1990, 13.) Daniel Golemanin (1997, 127) mukaan empatia rakentuu itsetuntemukselle; mitä paremmin ymmärrämme omia tunteitamme, sitä taitavammin kykenemme lukemaan muiden mielialoja.

Kalliopuska (1990) esittää empatian olevan elimistön sisäinen kokonaistapahtuma, josta voidaan erottaa tietoon ja kokemukseen liittyviä (kognitiiviset), tunteen kokemiseen liittyviä (affektiiviset) sekä elimistön reagointiin liittyviä (kinesteettiset, fysiologiset) seikkoja. Näitä empatian eri osia erittelen tulevissa luvuissa vielä tarkemmin. Kalliopuskan (1990, 19) mukaan empaattisen prosessin aikana sukelletaan ja eläydytään toisen yksilön tunne- ja elämysmaailmaan. Kun on hetki eläydytty toisen osaan, hänen kanssaan jaetaan tunteet, ajatukset sekä elämykset ja näin saadaan tästä ihmisestä omakohtaisesti koettu tuore tieto, jota voidaan käsitellä, nimetä sekä viestittää. Empaattinen prosessi virittää usein toisen huomioon ottavaa toimintaa, prososiaalisuutta, jolloin pyrkimys on toimia rakentavasti toisen hyväksi. (Kalliopuska 1990, 19–20.)

Teoksessa *Empatia - Myötäelämisen tiede* (Aaltola & Keto 2018) Aaltola esittää empatian olevan välttämätön tekijä sosiaalisten suhteiden muodostamisessa sekä ylläpitämisessä, koska empatia auttaa ymmärtämään sekä selittämään omaa sekä muiden käyttäytymistä. Se on sosiaalisuutta ja muiden mielenliikkeiden ymmärtämistä edesauttava tekijä. Empatia myös edesauttaa sitä, että pystymme kokemustasolla ymmärtämään toisten kärsimystä, mikä jälleen auttaa meitä suojelemaan itseämme sekä yhteisöämme vaaroilta. Empatialla on myös selkeä

evoluutiivinen rooli: parhaimmillaan se saa meidät toimimaan muiden puolesta, olemaan muille moraalisesti läsnä. (Aaltola & Keto 2018, 20.)

3.2 Empatia - tila vai prosessi?

Kalliopuska (1990, 15–16) pohtii teoksessaan, onko empatia enemmän tila vai prosessi. Jos empatia nähtäisiin tilana, se olisi tällöin synnynnäinen taipumus. Empatia prosessina nähdään puolestaan ulkoisista tekijöistä ja oppimiskokemuksista riippuvaksi. (Kalliopuska 1990, 16.) Klassinen kysymys onkin, voiko empatiaa opettaa? Jos empatia olisi synnynnäinen, luonteenpiirteen omainen kyky, sitä ei tarvitsisi myöhemmässä ikävaiheessa opettaa. Mikäli näin ei ole ja empatia nähdään prosessina, opittavissa olevana taitona, empatiaa pitää harjoitella, jotta saavutettaisiin edes jonkinmoinen taso. (Kalliopuska 1990, 15–16.)

Daniel Goleman (1997, 129) kuvailee teoksessaan aivan pienten lasten taipumuksia empaattiseen toimintaan. Kehityspsykologit ovat havainneet lasten tuntevan empaattista huolta jo ennen kuin ymmärtävät olevansa yksilöitä, erillisiä muista ihmisistä. Jo muutaman kuukauden ikäisinä vauvat reagoivat muiden ihmisten ahdinkoon kuin se olisi heidän omaansa, esimerkiksi itkevät huomattessaan muiden lasten itkevän. Martin L. Hoffmanin New York Universityssä suorittamissa tutkimuksissa eräs yksivuotias toi oman äitinsä lohduttamaan itkevää ystäväänsä. (Goleman 1997, 129–130.) Tällaiset esimerkit voivat johdattaa meitä ajattelemaan empatiaa synnynnäisenä kykynä. Kuitenkin Golemanin (1997, 130–131) mukaan National Institute of Mental Healthissa työskennelleet Marian Radke-Yarrow ja Carolyn Zahn-Waxler ovat laajoilla tutkimuksillaan osoittaneet, että yksilön empaattinen kiinnostus riippuu suurelta osin vanhempensa kasvatustapojen vaikutuksesta. Lapset ovat empaattisempia, jos kasvattajat lasta moittaessaan painottavat pahaa mieltä ja tuskaa, jota tämän tottelemattomuus on aiheuttanut toisille: “katso, kuinka paha mieli hänelle tuli” eikä “se oli tuhmasti tehty”. Lasten empaattisuuteen vaikuttaa myös se, kuinka he näkevät muiden suhtautuvan toisten kärsimykseen; jäljittelemällä lapset oppivat empaattisia toimintamalleja. (Goleman 1997, 131.)

Kalliopuska (1990, 16) kysyy teoksessaan, voisiko empatia olla kuitenkin molempia, sekä tila että prosessi. Sekä kyky että taito. Tarkoituksenmukaista olisi integroida käsitykset ja puhua taipumuksesta eli dispositiosta empatiaan. Taipumuksen kasvuun tarvitaan oppimista ja

positiivista vahvistusta sekä oppimista rohkaisevaa kasvualustaa (otollinen mieli, kasvun asenne), yrittästä tukevaa perhettä, ryhmää ja työyhteisöä. (Kalliopuska 1990, 17.)

Nina Sajaniemi ja Jukka Mäkelä (2015, 146) kertovat artikkelissaan lisääntyvästä tieteellisestä näytöstä, joka vahvistaa käsityksiä ihmisen luontaisesta taipumuksesta jakaa, auttaa ja ottaa toisia huomioon. Heidän tekstinsä antaa ymmärtää, että kyseessä olisi ihmiselle luontainen tila ja kyky. Nämä ominaisuudet voidaan nähdä kaikki liittyvän empatian (sekä myötätunnon) käsitteeseen. Sajaniemen ja Mäkelän (2015, 146) mukaan mitä tahansa synnynnäistä ominaisuutta, kuten empatiaa ja myötätuntoa, tulee harjaannuttaa sekä tukea, jotta ne vahvistuisivat. Maailma voi muuttua paremmaksi, jos harhaanjohtava käsitys lähtökohtaisen itsekkyyden poistamisesta korvaantuisikin pyrkimyksellä tukea luontaista toisten huomioon ottamisen kehitystä ja tätä kautta estää itsekkyyttä. Se tapahtuisi niin, että jo pienestä pitäen vahvistettaisiin hyvántahtoista ja palkitsevaa sosiaalisuutta. (Sajaniemi ym. 2015, 146.)

3.3 Projektiivinen ja simuloiva empatia

Aaltolan (Aaltola & Keto 2018, 30) mukaan empatiassa samastuminen saa kaksi toisistaan hieman erilaista muotoa, joista ensimmäinen on projektiivinen empatia. Projektiivisella empatialla viitataan kuuluisaan toisten saappaisiin astumiseen: me projisoimme eli heijastamme oman itsemme toisen yksilön asemaan, olemme ikään kuin hän. Oma itsemme matkustaa toiseen yksilöön ja omaksuu tämän näkökulman. (Aaltola & Keto 2018, 30.)

Filosofiassa projektiivisella empatialla on pitkä historia. Adam Smith, liberaalin ajattelun historiallinen uranuurtaja, kirjoitti ystävänsä David Humen kannustamana aiheesta kokonaisen kirjan. Smith pohti, kuinka yhteiskunta voisi olla vapaa erilaisista rajoitteista ja siten taata myös yksilölle mahdollisimman vapaan olemassaolon. (Aaltola & Keto 2018, 30.) Aaltolan (2018, 30–31) mukaan Smithin vapausajattelusta tekee mielenkiintoisen se, että hänen mukaansa vähän sääntöjä ja rajoitteita sisältävä elämä on mahdollista vain, jos toimintaamme ohjaa jokin yhteinen, muiden hyvinvoinnin huomioiva ja moraalia edesauttava kyky tai taito. Tämä kyky on projektiivinen empatia ja tämä voisi siten korvata säännöt. Smithin (2009, 13–14) mukaan empatia on sitä, että mielikuvituksen avulla siirretään oma itse toisen yksilön asemaan. Me siis projisoimme itsemme tämän kehoon ja tilanteeseen sekä

mietimme, mitä itse tuntisimme, kokisimme tai ajattelisimme. Smith jopa väitti, että projisointi sekä mielikuvitus ovat ainoa reitti empatiaan, emmekä siten voi tietää mitään muiden näkökulmasta, ellemme harjoita projektiivista empatiaa. (Smith 2009, 13.) Projektiivinen empatia siis siirtää yksilön ikään kuin toiseen, jopa tekee tästä tuon toisen ja siten tavallaan vaihtaa persoonaamme (Smith 2009, 355).

Smithin filosofia antaa tilaa kuitenkin myös jollekin muulle, kuin projektiolle. Empatia voi keskittyä oman itsen kuljettamiseen toisen saappaisiin, tai se voi jopa kutsua muuntautumaan toiseksi. Projektiivisessa empatiassa on kyse ensimmäisestä. (Aaltola & Keto 2018, 31.) Kun projisoimme itsemme kodittoman rooliin, korvaamme hänen kokemuksensa omillamme ja kuvittelemme, mitä itse tekisimme ja tuntisimme, jos olisimme samanlaisessa tilanteessa. Vastaavasti, kun kuvittelemme itsemme sian asemaan, mietimme, miltä ihmisestä tuntuisi elää betonin keskellä pienessä karsinassa. Jälkimmäinen vaihtoehto, eli toiseksi muuttuminen, on simuloivaa empatiaa. (Aaltola & Keto 2018, 31.) Keskeinen ero projektiivisen ja simuloivan empatian välillä on Aaltolan (2018, 32) mukaan siis se, että projektio korvaa toisen yksilön itsellä, kun taas simulointi korvaa itsen toisella yksilöllä: projisointi kysyy “miltä minusta tuntuisi, jos olisin toisen tilalla”, kun simulointi tiedustelee “miltä toisesta tuntuu”.

3.4 Kognitiivinen empatia

David Hume (1969, 367–368) mukaan empatia muodostuu eräänlaisen prosessin kautta. Ensin havaitsemme nonverbaalia viestintää ja kehollisia muutoksia toisessa, sitten muodostamme tätä muutosta koskevan idean, ja viimeiseksi tuo idea tai ajatus kulkeutuu omaan kehoomme ja muovautuu siellä kokemukseksi. Yksilö esimerkiksi havaitsee toisen silmäkulmassa kyyneleitä, muodostaa idean koskien surua, ja lopulta tämä idea kehollistuu suruksi hänessä itsessään. (Hume 1969, 367–368.) Empatia koostuu täten siitä, että havaitsemme toisen tunnetilan ja muodostamme tästä ajatuksen, ja toisaalta siitä, että tuo tunne kehollistuu meissä itsessämme. Nämä kaksi tekijää muodostavat empatian nykymääritelmän. Ensimmäinen näistä on kognitiivista empatiaa, joka on muiden tunnetilojen havaitsemista ja päättelemistä, eli ideoiden ja ajatusten muodostamista havainnon pohjalta.

(Aaltola ym. 2018, 48–49.) Jälkimmäinen on affektiivista empatiaa, josta kerron seuraavassa alaluvussa.

Anne Birgitta Pessi (2017, 14) kuvailee kognitiivisen empatian viittaavan ihmisen kykyyn tietoisesti asettua toisen asemaan ja pohtia, miltä maailma hänen perspektiivistään näyttää. Vaikka Pessi käyttääkin teoksessaan ilmaisua “kyky” voidaan muista asiayhteyksistä päätellä hänen tarkoittavan myös taitoa kognitiivisesta empatiasta ja empatiasta ylipäätään puhuttaessa.

Kalliopuska (1990, 18) kuvailee empatian kognitiivisten komponenttien olevan Dymondin (1949) mukaan tunteiden tarkkaa arviointia, Borken (1973) mukaan toisen roolin omaksumista sekä Waxlerin (1977) mukaan toisen näkökulman oivaltamista. Carl Rogers (1980) toteaa kognitiivisen empatian olevan elämysten viestimistä empaattisen kommunikaation saavuttamiseksi. Elämysten viestiminen on verbaalinen reaktio, joka vaatii kielellistä kyvykkyyttä sekä kokemuksia erittelevää ajattelua.

Kalliopuska (1990, 19) on eritellyt tämän empatian elämysten viestimisen verbaalisen reaktion liittyvän lähinnä vasemman aivopuoliskon toimintaan. Elämyksellisesti koettu empatia puolestaan olisi oikean aivopuoliskon funktio. Oikean aivopuoliskon tehtävänä on vastata esteettisistä kokonaisvaikutelmista, tunnelmavaltaisuudesta sekä arvoasetelmista. Oikea aivopuolisko prosessoi kokemusten kokonaisuuksia, kun taas vasen puolisko käsittelee asineiston osina peräkkäisessä järjestyksessä. Isojen aivojen otsalohkolla on puolestaan merkittävä tehtävä älyllisissä, emotionaalisissa ja sosiaalisissa toiminnoissa ja se myös ohjaa muun muassa ihmisen limbisen järjestelmän toimintaa. On hyvin todennäköistä, että empaattisen prosessin käynnistää neuraalinen aktivoituminen limbisessä järjestelmässä, josta empaattinen vire välittyy muihin aivojen osiin. Samaan aikaan vasemmassa aivopuoliskossa toteutuu tiedon tarkkarajaista erittelyä (kognitiivista empatiaa) ja oikeassa aivopuoliskossa vaikutelman omaista kokemista ja kokemisen tunnistamista (mm. affektiivinen empatia). (Kalliopuska 1990, 18–20.)

3.5 Kognitiivisen empatian pimeä puoli

Aaltolan (2018) mukaan kognitiivisen empatian avulla voimme vahvistaa moraalista toimijuuttamme. Se mahdollistaa ja vahvistaa erilaisuuden hyväksymistä, sillä havainnoidessamme ja päätellessämme muiden tunteita voimme tulla tietoisemmiksi niistä omaleimaisuuksista, jotka määrittävät muita. Kuitenkin kognitiivisella empatialla on myös pimeä puolensa. Muiden ihmisten tunteiden ja mielenliikkeiden ymmärrys ei kuitenkaan aina johda hyvinvoinnin ja kukoistuksen tukemiseen, vaan voi jopa edesauttaa manipulointia, hallintaa ja hyväksikäyttöä. (Aaltola 2018, 52–53.) Ymmärrystä toisen tunnetilasta sekä ajatuksista voidaan käyttää väärin: Henkilö voi esimerkiksi tunnistaa hyvin, minkälainen loukkaus satuttaa syvimmin toista. (Pessi & Martela 2017, 16). Korkea kognitiivinen empatia yhdistettynä tunneresonaation puutteeseen johtaa äärimmillään muita häikäilemättä hallitsevaan tapaan lähestyä maailmaa. Tällaiset yksilöt ovat tehokkaita muiden tunteita koskevan tiedon hyödyntämisessä, ja saattavat sen tiedon avulla nousta nopeasti ylemmäs sosiaalisilla hierarkioilla pönkittäen asemaansa. (Aaltola 2018, 54.)

Aaltola (2018) kuvailee tällaisia yksilöitä nietscheläisiksi. Klassikkofilosofin ajatuksia mukaillen kognitiivisen empatiatason ihminen ilman tunneresonaatiota pyrkii oman kyvykkyytensä, minuutensa sekä valtansa kasvattamiseen keinoja kaihtamatta ja pitäen mielenheikkoutena sitä, että pyrkisimme hierarkkisen, kilpailevan yhteiskunnan sijaan tasavertaiseen, moraalista huolta ja myötäelämistä painottavaan yhteiskuntaan. Kognitiivisen empatian avulla voi siis havainnoida ja päätellä muiden tunnetiloja tarkasti, mutta olemattoman tunteiden jakamisen taidon takia seurauksena voi olla moraalinen välinpitämättömyys, jonka puitteissa kohdellaan muita hallittavina objekteina itsearvoisten yksilöiden sijaan. Tunnetason merkityksen korostaminen on siis yksinkertainen. Tunteet ovat keino tavoittaa toinen. Tunneresonaatio rikkoo omien intressejen ympärille kudotun kehän sekä yhdistää meidät toisten tunteisiin tehden niistä meille tärkeitä ja merkityksellisiä. (Aaltola 2018, 55–56.)

3.5 Affektiivinen empatia

Affektiivinen empatia on toisten tunteiden ja kokemusten jakamista sekä siirtymistä itseemme: toisen suru herättää surua ja onnellisuus onnellisuutta. Me tunnemme muiden varautuneisuuden, rakkauden, innostuksen ja hädän, vaikka emme aivan yhtä suurella tai syvällä tasolla kuin he itse. (Aaltola 2018, 64.) Humen (1969, 367) mukaan affektiivisen

empatian kautta me todella läpikäymme samoja tunteita kuin toinen, vain lievemässä muodossa. Aaltola (2018, 64) esittää, että affektiivista empatiaa on pidetty vähemmän tulkinnanvaraisena kuin esimerkiksi simuloivaa empatiaa: affektiivisessä empatiassa emme ole mielikuvituksemme varassa ja maailaile kuvia toisesta, vaan toinen ikään kuin puhuttelee meitä suoraan tunnetasolla. Affektiivinen empatia on siis empatian yksi välittömimmistä olemuksista.

Affektiivinen empatia ei kuitenkaan tarkoita, että toisesta tarttunut tunnetila olisi täsmälleen sama, vaan sitä, että toisen kokiessa omaa suruaan me koemme meille itsellemme ominaista surun tuntemusta (Aaltola 2018, 64). Toisin sanoen me reagoimme toisen suruun omalla surullamme tai jollakin muulla surua tavoittavalla tunteella (Decety & Jackson 2006, 54). Tällainen empatia on välitöntä eikä se vaadi pitkiä pohdintoja tai päättelyitä toteutuakseen. Affektiivinen empatia tapahtuu hetkessä. Oleellista siinä on havainto ja sen mukaan muodostuva idea, mutta tähän ei aina vaadita muuta kuin sekunnin murto-osa. (Aaltola 2018, 64.)

Humen lisäksi myös toinen klassikkofilosofi on painottanut affektiivista empatiaa. Arthur Schopenhauer on Humen tavoin väittänyt resonaation eli myötäelämisen pohjautuvan siihen, että me ensin muodostamme toisen tunteesta tai kokemuksesta idean, minkä jälkeen tämä idea kehollistuu meihin itseemme – havainto ”hän on surullinen” siirtyy suruksi meissä. (Aaltola 2018, 65.) Schopenhauerin (2005) mukaan tällainen resonaatio ja myötäeläminen on välttämätön reitti moraaliin, ja sen keskiössä on kyky ottaa osaa toisen kärsimyksen sekä halu poistaa tuo kärsimys. Kalliopuska (1990) viittaa Schopenhauerin tavoin affektiivisen empatian ja empaattisen prosessin virittävän yleensä toisen huomioon ottavaa toimintaa, prososiaalisuutta, jolloin pyritään toimimaan rakentavalla tavalla toisen parhaaksi.

Nykytutkimusten valossa affektiivinen empatia saa tukea ainutlaatuisuudelleen, mutta poistaa myös sen ympärillä pitkään vaikuttanutta mystisyyttä. Kyseessä ei ole maaginen, saati telepaattinen kyky, vaan jotakin, joka on kehittynyt meihin jo hyvin varhaisessa vaiheessa. (Aaltola 2018, 65.) De Waalin (2009) mukaan resonaatiolla eli empaattisella myötäelämisellä on evoluution kannalta tärkeä rooli, sillä se edistää muiden ymmärtämistä sekä sitä kautta mahdollistaa sosiaalista toimintaa.

3.6 Kinesteettinen empatia

Aaltola (2018) esittää, ettei empatia ole irrallisen mielen liikahtelua, vaan myös ruumiillinen tapahtuma, joka linkittyy osaksi kehomme nonverbaalista viestintää eli liikkeitä, aisteja, ääniä ja kykyä olla kosketuksissa muiden kehojen kanssa. Mieli ei ole erotettu ruumiista, vaan keho ja mieli nivoutuvat yhteen: kehomme vaikuttavat mieleemme ja sen sisältöihin, ja nuo sisällöt edelleen näkyvät kehoissamme. (Aaltola 2018, 76-77.) Filosofi Max Schelerin (1979) mukaan olemme kaikki kinesteettisiä otuksia ja juuri tämä ruumiillisuus on kanava muiden ymmärtämiseen ja ymmärretyksi tulemiseen.

Aaltola (2018) kirjoittaa meidän muodostavan tietynlaisia ajatuksia tai tunteita, koska meillä on tietynlainen fysiologia ja aistit, ja nuo ajatukset sekä tunteet kulkevat kehomme välittäjäaineissa, aineenvaihdunnassa, hermoradoissa ja neuronipoluissa tullen niiden kautta esille myös olemisessamme ja käyttäytymisessämme. Esimerkiksi ollessani vihainen, kehoni kommunikoi tuota tunnetta ulos selvästi – se on luettavissa olemuksestani. Tämä luo pohjan muiden ihmisten ymmärtämiselle, kehomme lukevat toisiaan. Kehomme siis reagoivat toistemme kehojen nonverbaaliseen viestintään ja tuottavat siitä mielellisiä käsityksiä. Ruumiimme kommunikoivat keskenään: meidän ei tarvitse pohtia, mitä toinen tuntee, koska oma kehomme kertoo sen usein varsin välittömästi, jos vain annamme mahdollisuuden kuunnella sitä. (Aaltola 2018, 77.) Empatia on siis elimistön kokonaistapahtuma, johon osallistuvat myös kehon liikkeet sekä olemus. Empaattisesta kokemuksesta voidaan näin ollen löytää kinesteettisiä ominaisuuksia, kuten ilmeitä, eleitä, liikkeitä sekä asentoja. (Kalliopuska 1983, 12.)

Aaltolan (2018) mukaan yksi tunnetuimmista mieli-ruumis-jaottelun kritisoijista oli Maurice Merleau-Ponty, jonka mukaan nämä kaksi vaikuttavat toisiinsa niin tiiviisti, että niitä voidaan pitää toisistaan erottamattomana kokonaisuutena. Mieli on aina kehon rakentama, suuntaama ja muokkaama. Samalla mieli myös vaikuttaa kehoon: se sysää sen liikkeelle ja vaikuttaa siihen, mitä esimerkiksi syömme, mihin liikumme, million nukumme, miten käyttäydymme ja niin edelleen. Ruumiimme liikkeet ovat osa mielellisiä intentioitamme, ja nämä intentiot ovat edelleen kehollisuuden rajojen sekä mahdollisuuksien kirjaamia. Mielen ja kehon välinen raja onkin siis veteen piirretty viiva - rajaa on mahdotonta vetää. Tämä puolestaan tarkoittaa, että esimerkiksi tunteet eivät ole piilotettuja, vaan kinesteettisiä ja siten ulos kirjoitettuja ja

näkyviä. (Aaltola 2018, 78.) Juuri tämän mielen ja ruumiin liitoksen varaan Schelerin (1979) mukaan rakentuu kinesteettinen eli ruumiillinen empatia.

Scheler (1979) esittää näkemyksen, jonka mukaan empatia on suoraa ja välitöntä toisen kehonkielen havainnointia. Tunteita ilmentäessään keho tekee ne muille tiettäväksi (Scheler 1979). Aaltolan (2018) mukaan Dan Zahavi (2007) on korostanut tapaa, jolla toisen nonverbaalisen viestin lukeminen oman kehon kautta on varmin tapa ymmärtää toista. Kun toinen nauraa, katsoo tai koskettaa, tulee osa hänen mielensä sisällöstä tietoisuuteemme ja näin voimme ymmärtää toista. Kinesteettinen empatia eroaakin muista empatian muodoista siten, että se ei pyri ainoastaan mielen käyttöön, ikään kuin mieli olisi muusta olemuksestamme erotettu. Kinesteettinen empatia ei keskity vain mielikuvitukseen, järkeilyyn tai havaintoon vaan myös kehollisuuteen ja kokonaisuuteen. Se ei myöskään tarkoita tunteen jakamista, vaan tunteen tunnistamista omien kehollisten kokemusten kautta. (Aaltola 2018, 78-79.)

4 MYÖTÄTUNTO – JA MITEN SE EROAA EMPATIASTA?

Myötätuntoa on määritelty useilla eri tavoilla. Sekään ei ole yksiselitteinen ilmiö. Tässä tutkielmassa käytetään Pessin & Martelan (2017, 13) teoksessa kuvailemaa mallia, jossa myötätunto nähdään prosessina, joka koostuu kolmesta eri osa-alueesta: tietoisuudesta, tunteesta sekä toiminnasta. Tietoisuus tässä kontekstissa tarkoittaa kykyä havaita, huomata ja ymmärtää toisen tilanne sekä tunnetila. Tunne merkitsee tunneyhteyttä, tunnetta, sympatiaa ja halua toimia toisen puolesta. Kolmanneksi myötätuntoon liittyy aina toiminta. Se on konkreettisia tekoja toisen hyvän edistämiseksi. (Pessi & Martela 2017, 14.)

Suomen kielen sana *myötätunto* antaa käsitteelle hieman harhaanjohtavan sävyn. Pessi (2015) kuvailee sanana myötätunnon antavan valitettavan passiivisen, oleilevan ja hemeältä kuulostavan mielikuvan. Kuitenkin myötätunnolla on valtava voima eikä se aina ole lempeää toimintaa. Englanninkielinen termi *compassion* kuvaa sen sijaan ilmiön ydinajatusta paremmin. *Co-*etuliite viittaa mukana elämiseen, jakamiseen, kohtaamiseen, vahvistamiseen sekä ihmisyyteen. Jakaminen ei liity vain kärsimykseen, suruun tai ongelmaan (*passio*, kärsimys). *Passion* kuvaa myös hyvin myötätunnon käsitteeseen liittyvää intohimoa, riemua, innostusta ja iloa (*passion*, intohimo). (Pessi 2015, 181.)

On helppoa sekoittaa empatian ja myötätunnon käsitteet keskenään. Usein käsiteviidakkoa sotkee se, että eri aloilla sekä eri tutkijoiden parissa samoilla aloilla käsitteitä käytetään eri merkityksissä ja eri määrittelyin (Pessi ym. 2017, 14). Mikä sitten on myötätunnon suhde empatiaan? Pessin ja Martelan (2017) mukaan empatia on tunneyhteyttä, samaistumista sekä mukana elämistä toisen tunteissa. Määritelmällisesti empatia ei ole vielä tekoja toisin kuin myötätunto. Empatia ja toisen tilanteen havaitseminen usein herättävät motivaation toimintaan, mutta empatia ja halu auttaa, saaticka konkreettiset teot, ovat eri asioita. Myötätuntoon kuuluvat aina tietoisuuden sekä tunteen lisäksi kaksi muutakin elementtiä: motivaatio eli halu auttaa ja varsinaisen tuen ja auttamisen konkreettinen teko. (Pessi ym. 2017, 14–15.)

Paakkanen, Martela, Rantanen ja Pessi (2017) kuvailevat myötätunnon olevan kykyä ja taitoa pysähtyä, kuunnella sekä olla vaikeankin tunteen äärellä – niin oman kuin toisenkin. Se on kompetenssia kuulla tunteen taustalla olevat syyt, käydä keskustelua tunteen kanssa ja toimia tarkoituksenmukaisesti tavoitteen ja osapuolten hyvinvoinnin eteen. Tunteen äärellä oleminen

voi olla välillä myös vaikeaa. Se vaatii empatiaa, eli kykyä ja taitoa asettua toisen asemaan tuntien ja kuvitellen, miltä hänestä tuntuu. Empatia on myötätunnon ytimessä, mutta myötätunto saattaa empatian käytäntöön konkreettisiksi teoiksi. (Paakkanen ym. 2017, 126-143.)

4.1 Myötäinto

Usein puhuessamme myötätunnosta, liitämme siihen toisten ihmisten kärsimyksen tai vastoinkäymiset. Myötätunto liitetään yleensä toisen kärsimyksessä myötäelämiseksi. Pessin & Martelan (2017) mukaan voimme yhtä hyvin kuitenkin myös tuntea ja myötäelää toisen ilonaiheissa. Tätä ilmiötä kuvaamaan Pessi, Seppänen Grönlund, Paakkanen ja Spännäri ovat lanseeranneet käyttöön termin *myötäinto*. Myötäinto rakentuu samoista kolmesta elementistä kuin myötätunto: toisen tunnetilan huomaamisesta, eläytymisestä tunteella siihen sekä teoista, joilla myötäelämistä ilmaistaan. Myötäinto tarkoittaa toisen myönteisissä sekä positiivisissa tunteissa ja kokemuksissa mukana elämistä ja niihin reagoimista. (Pessi & Martela 2017, 17.)

Myötäinto ilmaisee siis tunteissa sekä innostuksessa mukana elämistä (Pessi, Seppänen, Grönlund, Paakkanen & Spännäri 2017). Ystävydessä sekä läheisissä ihmissuhteissa myötäinto on suorastaan osa niiden määritelmää; on haastavaa kuvitella ystävyttä, jossa toinen ei iloitsisi toisen hyvistä uutisista. Oman onnistumisen kohdalla on lannistavaa ja jopa musertavaa, jollei kukaan iloitse puolestani ja kanssani. (Pessi, Seppänen ym. 2017, 61–63.)

Tarkastellessamme pitkäkestoista ihmissuhdetta, kuten työtoveruutta, huomaamme, että myötätunto ilman myötäintoa on erityisen passivoivaa (Pessi, Seppänen ym. 2017). Jos ihminen on toistuvasti ainoastaan myötätunnon kohteena, ei se tue kokemusta yksilön omasta toimijuudesta. Toimijuudella tarkoitetaan tässä asiayhteydessä subjektiivista kokemusta siitä, että yksilö pystyy ja kykenee merkityksellisiin, hänelle ja yhteisölle arvokkaisiin tekoihin. Myötäinto tasapainottaa myötätuntoa. Toisen iloon ja innostukseen vastaaminen kertoo, että hänelle arvokkaat asiat ovat muidenkin silmissä arvokkaita ja niitä kannattaa tavoitella. (Pessi, Seppänen ym. 2017, 63.)

4.2 Itsemyötätunto

Voi olla luontevaa ja helppoa lohduttaa ystävää ja lähimmäistä tämän surun keskellä. Usein onkin hankalampaa suhtautua omaan itseen myötätuntoisesti silloin, kun vaikeita asioita tapahtuu omassa elämässämme. Miten kohtaamme itsemme, kun esimerkiksi epäonnistumme? Ahlvik & Paakkanen (2017) kuvailevat itsemyötätuntoa kyvyksi kohdella itseään rakentavalla tavalla. Konkreettisella tasolla tämä tarkoittaa ystävällisyyttä sekä oikeanlaista vaativuutta. Ihminen, joka on itsemyötätuntoinen, käyttäytyy itseään kohtaan kuten hän käyttäytyisi ystäväänsä kohtaan. (Ahlvik & Paakkanen 2017, 152.)

Kristin Neff (2003) määrittelee itsemyötätunnon koostuvan kolmesta eri dimensiosta: 1) ystävällisyydestä itse kohtaan, 2) jaetusta ihmisyydestä ja 3) tietoisesta läsnäolosta.

Ystävällisyydellä itseä kohtaan tarkoitetaan, että kohtelemme itseämme aktiivisesti välittäen sekä huolta pitäen. Tähän ystävällisyyteen kuuluu itsemme kannustaminen, rohkaiseminen sekä lohduttaminen. Virheen sattuessa valitsemme ystävällisen ja rakentavan lähestymistavan sen sijaan, että kritisaisimme, tuomitsisimme tai sättisimme itseämme. Pääsemme tällaiseen hyväntahtoiseen suhtautumiseen itseämme kohtaan, kun muistamme, että elämään ja ihmisyyteen kuuluvat keskeneräisyys, väliaikaisuus ja se, ettemme aina saa tai ole sitä, mitä haluaisimme. (Ahlvik & Paakkanen 2017, 152.)

Ahlvikin & Paakkasen (2017) mukaan jaettu ihmisuus muistuttaa meille vaikealla hetkellä, että kokemuksemme riittämättömyydestä sekä kipeät tunteemme ovat tuttuja jokaiselle. Vaikealla hetkellä jätämme itsemme helposti yksin ja ajattelemme, että vain minä yksin koen näin ja teen tällaisia virheitä. Totuus on, että jokainen ihminen tekee virheitä, on epätäydellinen ja tuntee vaikeita tunteita häpeästä turhautumiseen. Jaetulla ihmisyydellä tarkoitetaan, että haavoittuvaisuus, riittämättömyys ja kärsimys ovat normaali osa yhteistä ihmisenä elämisen kokemusta. (Ahlvik & Paakkanen 2017, 152–153.)

Kolmannella dimensiolla, tietoisella läsnäololla, tarkoitetaan, että päätämme kohdata kärsimyksen sellaisena kuin se on liioittelematta tai vähättelemättä sitä, kääntämättä kasvojamme siitä pois, torjumatta sitä tai takertumatta siihen (Ahlvik & Paakkanen 2017). Se, että näemme vaikeudet ja niihin liittyvät tunteet sellaisina kuin ne ovat, avaa mahdollisuuden hyväksyä, antaa tilaa ja vaikuttaa kärsimykseen rakentavasti aktiivisella ystävällisyydellä.

Negatiiviset ajatuksemme ja tunteemme asettuvat tällöin perspektiiviin ja näemme ne selkeästi tuomitsematta niitä. (Ahlvik & Paakkanen 2017, 153.)

4.3 Liiallinen myötätunto ja empatia: myötätuntouupumus

Saatamme joskus löytää itsemme tai ympärillä olevan ihmisen tilanteesta, jossa myötätunto ja empatia voivat ilmetä liiallisena sekä kuormittavana ja tällöin ne voivat aiheuttaa uupumusta sekä emotionaalista loppuunpalamista. Pessi ja Martela (2017, 15) kuvailevat liiallisen toisten tunteissa mukana elämisen ja niihin samaistumisen pahimmillaan syövän omaa energiaa ja jopa sumentavan ajattelua. Myötätuntouupumus johtuu jatkuvasta ja kasaantuvasta välittämisestä sekä kärsivien auttamisesta, joka vaikuttaa laaja-alaisesti yksilön minäkuvaan ja identiteettiin (Berzoffin & Kita 2010, 344).

Myötätuntouupumuksen riski koskee aloja, joissa elämän epäkohdat näkyvät ja kärsimyksen todistaminen ovat arkipäivää. Tyypillisesti myötätuntouupusta kokevat ammattiauttajat, kuten psykiatrit, pelastus- ja hoitohenkilökunta, juristit, tuomarit, kouluttajat sekä opettajat. (Nissinen 2008, 19–20.) Pessi ja Martela (2017, 15) esittävät niin ikään myötuntouupumuksen olevan haaste erityisesti hoiva-alan työntekijöille. Toisen ihmisen kärsimykseen liiallinen samaistuminen voi lyhyellä aikavälillä lamauttaa toimintakykyä, ja pitkällä aikavälillä liiallinen emotionaalinen kuorma voi johtaa loppuun palamiseen (Pessi ym. 2017, 15). Samassa ammatissa toimivat eivät kuitenkaan kaikki kärsi myötätuntouupumuksesta. Uupumiseen vaikuttavat kaksi keskeistä tekijää: empatia ja altistuminen emotionaalisesti uuvuttaville ja mieltä järkyttävillä kokemuksilla. (Figley 1995, 15.)

Myötätuntouupumuksen kokemus ei rajoitu ainoastaan ammattiauttajien tai emotionaalisesti kuormittavien alojen piiriin. Anne Birgitta Pessi ja Frank Martela (2017) esittävät, että myötätuntouupumus voi koskettaa jokaista meistä arjessamme. Sosiaalinen media ja suuri uutisten vyöry tuo päivittäin kiihtyvällä tahdilla valtavan määrän kärsimystä tietoisuuteemme. Ahdistavan informaation yhteiskunnallisestikin pelottava vaikutus on sama, mikä on myös myötätunnon vastakohta: välinpitämättömyys. Toisaalta kauheat uutiset esimerkiksi terroriteoista ovat myös herättäneet nopeaa ja vahvaa liikehdintää myötätunnon ja ihmisyyden puolesta. (Pessi ym. 2017, 15.)

Kulttuurimme kaikissa konteksteissa ja rooleissa ei olla lainkaan totuttu saati rohkaistu myötätuntoisiin käyttäytymismalleihin. Tästäkin syystä johtuen myötätunto voi tuntua uuvuttavalta tai hämmentävältä. Myötätunto voi uuvuttaa sekä auttajan että vastaanottajan. Jos empaattinen tai myötätuntoinen suhtautuminen ei ole tuttua, voi sen vastaanottaminen olla jopa pelottavaa. Vilpitön halu auttaa voi tällöin tulla sivuutetuksi ja aiheuttaa kipeän muistijäljen. (Pessi ym. 2017, 15.)

4.4 Käsitteiden moninaisuus

Edeltävä aiheeseen liittyvän teoreettisen viitekehyksen kuvaus osoittaa, että empatia ja myötätunto ovat käsitteinä moninaisia, kerroksellisia sekä monisyisiä. Myötätunto ja empatia ovat laajoja asiakokonaisuuksia, muihin asioihin limittynyttä sekä lomittunutta ja hyvin arkista tunnetta sekä toimintaa (Pessi 2015, 181). Muihin asiakokonaisuuksiin limittyminen voi saada päämme pyörälle. Empatia ja myötätunto ovat toisaalta arkista toimintaa toisaalta taas vaikeasti hahmotettavia abstrakteja tunteisiin liittyviä ilmiöitä. Myös se, että empatia ja myötätunto ovat kovin lähellä toisiaan ja toisaalta kuitenkin eri asioita, sekoittaa asianmukaisen terminologian käyttämistä.

Empatiaan, myötätuntoon, sympatiaan ja altruismiin liittyvä terminologia saattaa avautua meille monimutkaisena sekä sekavana käsiteviidakkona. Mitä todella tarkoitetaan, kun puhutaan myötätunnosta tai empatiasta? Empatia esiintyy yhä useammin puheissamme, mutta se, mitä empatialla todella tarkoitetaan, jää usein epäselväksi (Aaltola & Keto 2018, 24). Keskeisin eroavaisuus käsitteiden välillä on, että empatia on myötätunnon ytimessä, mutta myötätunto saattaa empatian käytäntöön konkreettisiksi teoiksi (Paakkanen ym. 2017).

Aaltola (2018, 24) toteaa empatialla olevan useita erilaisia olemuksia, joilla voi olla eriäviä moraalisia seurauksia. Tutkielmassani olen esitellyt empatian viisi yleisintä muotoa. Projektiivinen ja simuloiva empatia ovat empatiassa keskiössä olevan samaistumisen kaksi eri muotoa. Projektiivisessä empatiassa me kuvittelemme, miltä meistä tuntuisi toisen ihmisen asemassa. Pohdimme, miten me itse reagoisimme vastaavassa tilanteessa. Simuloivassa empatiassa puolestaan eläytyminen kohdistuu toisen yksilön kokemuksiin. Kysymme, miltä hänestä tuntuu, kun projektiivisessä empatiassa kysyisimme, miltä meistä tuntuisi vastaavassa tilanteessa. Kognitiivisessä empatiassa korostuu ihmisen tietoinen toisten tunteiden

tunnistaminen, huomaaminen sekä havainnointi. Affektiivisessä empatiassa me puolestaan resonoinne toisen yksilön tunteeseen ja se ikään kuin tarttuu meihinkin. Kinesteettinen empatia sen sijaan nostaa esille sen, että empatia on myös ruumiillinen tapahtuma. Tämän lisäksi empatialle sekä myötätunnolle voidaan nähdä niitä määrittävä kattokäsitys siitä, nähdäänkö ne tilana vai prosessina.

Aaltola (2018, 24) pohtii, kuinka meidän tulisi suhtautua realistisesti empatiaan ja tuntea kaikki sen mahdolliset variaatit ja potentiaaliset haittavaikutukset. Meidän tulisi myös huomata empatian ja myötätunnon välillä oleva eroavaisuus, jotta voimme tulla kokonaisvaltaisesti ymmärretyksi ja havaita käsitteiden välillä olevat merkityserot. Myötätunto ja myötäeläminen eli empatia ovat Aaltolan (2018, 26) mukaan kokonaan eri tiloja, vaikka molemmat saattavat parhaimmillaan tukea toisiaan.

5 EMPATIA JA MYÖTÄTUNTO MUSIIKIN KONTEKSTISSA

Musiikin parissa työskennellessämme, toimimme monilla eri tunteen tasoilla ja olemme väistämättä kosketuksissa erilaisiin tunnetiloihin. Musiikillinen oppiminen tarjoaa meille hedelmällisen maaperän empaattisille sekä myötätuntoisille kokemuksille. Empatian ja myötätunnon konseptien voidaan myös nähdä polveutuvan estetiikasta, jossa filosofit ovat esittäneet taiteen olevan jotakin, missä voimme tuntea ja ottaa jonkun toisen näkökulman ikään kuin omaksemme. Esteettiset kokemukset ja taide ovat monin tavoin rinnakkaisia empatian kokemukseen, jossa joko havaitsemme toisen ihmisen kokemuksia tai joissain tapauksissa jopa koemme toisen yksilön tunteet avian kuin ne olisivat omiamme. (Hendricks 2018, 61.)

Myös Miu, Andrei ja Vuokoski (2017) puhuvat paljon musiikin kuuntelemisen ja empaattisten kokemusten yhteydestä; musiikilla on merkittävä vaikutus voimakkaiden tunnereaktioiden herättäjänä. On todettu, että vastaamme emotionaalisesti musiikkiin yli puolet sitä kuuntelemastamme ajasta (Juslin & Laukka 2004). Kuinka sitten musiikki, jossa ei aina välttämättä ole täsmällistä eksplisiittistä merkitystä tai tarinaa taustallaan, voi herkistää? Miu ym. (2004) esittävät, että on olemassa useita mekanismeja, mitä kautta musiikki saa aikaan affektiivisia reaktioita. Yksi merkittävä mekanismi on, että reagoimme ja vastaamme musiikkiin samalla tavalla, kuin toisen ihmisen havaittuihin tunteisiin ja kokemuksiin – empaattisesti. Viimeisimmät empiiriset tutkimukset ovat kartoittaneet, että empatialla on perustavanlaatuisempi yhteys musiikkiin ja sen vaikuttamiin kokemuksiin kuin aikaisemmin on luultu. (Miu ym. 2004.)

Yksi ehdotus, miksi musiikki vaikuttaa meihin ja emootioihimme niin voimakkaasti, on se, että pystymme kuulemaan musiikissa inhimillisiä ihmisääneen verrattavissa olevia intonaatioita, eleitä, hellyyttä, päättäväisyyttä sekä rytmiä (Juslin & Laukka, 2003). Toisin sanoen tällä tarkoitetaan sellaista äänellämme käytettyä nonverbaalista viestintää ja ilmaisua, josta pystymme lukemaan toistemme aitoja tunnetiloja sekä intentioita. Livingstone & Thompson (2009) ovat todenneet, että peilineuronijärjestelmämme tarjoaa hermostollisen mekanismin, jonka kautta musiikista välittyvät emootiot tarttuvat meihin. Toinen teoria nojaa musiikin esittäjää kohtaan koettuun empatiaan. On mahdollista, että musiikin kuuntelijat kokevat empatiaa musiikin esittäjää kohtaan asettumalla kognitiivisesti esiintyjän asemaan sekä hyödyntäen mielikuvitustaan (Miu ym. 2004).

Useat eri tutkimukset osoittavat musiikillisella toiminnalla olevan myönteisiä vaikutuksia lasten vuorovaikutustaitoihin sekä empaattiseen käytökseen toisia kohtaan. Esimerkiksi kaksi suomalaista tutkimusta ovat osoittaneet 12 tuntisen musiikillisen ohjelman (joka sisälsi laulua, soittoa sekä keskustelua kappaleiden sanoituksista) lisänsen siihen osallistuneiden lasten empatiakykyä, itsetuntoa sekä vuorovaikutustaitoja (Hietolahti-Ansten & Kalliopuska 1990; Kalliopuska & Ruokonen 1993). Musiikillisella toiminnalla on nähty olevan vaikutusta myös nelivuotiaiden lasten vuorovaikutustaitoihin tuoreemman saksalaisen tutkimuksen mukaan. Ne lapset, jotka osallistuivat musiikillisiin harjoitteisiin ja musiikin tekemiseen osoittivat avuliaampaa ja toiset huomioon ottavampaa käytöstä, kuin ne tutkimukseen osallistuneet lapset, jotka olivat saman verran sosiaalisessa kanssa käymisessä ilman musiikillista toimintaa. (Kirschner & Tomasello 2010.) Kanadalainen tutkimus osoittaa, että jopa aivan pienillä vauvoilla on nähty musiikin myötävaikutus sosiaalisiin taitoihin, joihin myös empatia ja myötätunto lukeutuvat. Tutkimuksessa selvisi, että ne vauvat, jotka aktiivisesti osallistuivat musiikillisiin harjoitteisiin osoittivat suurempaa kehitystä vuorovaikutustaidoissa, kuin ne pienokaiset, jotka vain kuuntelivat musiikkia passiivisesti. (Gerry, Unrau & Trainor 2012.)

Vuorovaikutustaitojen ja musiikin yhteydestä löytyviä tutkimuksia on runsaammin, kuin erityisesti musiikkiin ja empatiaan keskittyviä tutkimuksia. Kuitenkin joukko tutkijoita on osoittanut, kuinka musiikilla voi olla suora yhteys myös empatiaan ja myötätuntoon. (Hendricks 2018, 61.) Hendricks (2018, 62) kertoo brittiläisestä tutkimuksesta, jossa selvitettiin, kuinka 8-11-vuotiaat lapset, jotka osallistuivat vuoden ajan musiikilliseen ryhmätoimintaan saivat korkeammat tulokset empatiamittauksessa vuoden jälkeen, kuin ennen musiikillisen toiminnan aloittamista.

Hendricks (2018, 62) esittää kuitenkin myös näkemyksen, jonka mukaan musiikki saattaa vain olla luonnollinen ja mieluisa ajanviete niille, jotka ovat jo valmiiksi empaattisempia sekä sensitiivisempiä, kuin toiset. Hendricksin johtamassa tutkimuksessa selvisi, kuinka korkeamman empatiakyvyn omaavat lapset jatkoivat pidempään musiikillista harrastustoimintaansa, kuin lapset, joilla oli matalampi empatian aste. Joka tapauksessa Hendricksin mukaan lasten empatian aste korreloi heidän vanhempiansa taipumukseen ja suuntautuneisuuteen musiikkia kohtaan: Niiden lasten vanhemmat, jotka pitivät musiikkia eniten arvossa kodeissaan, saivat tutkimuksessa korkeimmat empatiatason pisteet. Viekö korkeampi empatiataso näin ollen musiikin pariin vai kehittääkö musiikillinen toiminta

yksilön empatiakykyä? Hendricks painottaa, kuinka tämän kysymyksen pohtimisen sijaan kannattaa ennemmin ryhtyä etsimään musiikillisia oppimisväyliä ja hyödyntää niitä yhteyden, herkkyyden sekä ystävällisyyden kehittämisessä. (Hendricks 2018, 62.)

Cross, Lawrence ja Rabinowitch (2012) kuvailevat, kuinka yhteismusisoinnin aikana voi kokea valtavan nautinnon hetken, joka ei johdu ainoastaan musiikin aiheuttamasta mielihyvästä, vaan emotionaalisesti koetusta rikkaasta ja intiimistä yhteyden kokemuksesta kanssasoittajien tai -laulajien kanssa. Tämän yhteyden taustalla toimii empatia. Tällaiset empaattiset hetket ovat luonteeltaan virtaavaa vuorovaikutusta, jonka aikana muusikot tuntuvat olevan täydellisessä harmoniassa toistensa kanssa niin musiikillisesti kuin emotionaalisestikin. (Cross ym. 2012, 5-7.) Jopa musiikin kontekstista ulkona oleva empatia-asiantuntija David Howe (2013, 170) toteaa, kuinka musiikilla on ainutlaatuinen kyky tuoda ihmisiä yhteen sekä lisätä heidän tunnettaan lämmöstä, huolenpidosta sekä ystävällisyydestä.

6 TUTKIMUSASETELMA

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni ontologiset ja tieteenfilosofiset lähtökohdat. Kuvailen myös tutkielmassa käyttämäni tutkimusmenetelmät sekä raportoin ainestoanalyysin vaiheet. Avaan myös tutkielmani luotettavuuteen sekä tutkimuseettisiin kysymyksiin liittyviä аспекteja.

6.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset:

1. Miten musiikinopettajat ymmärtävät opetussuunnitelmassa mainitut myötätunnon ja empatian käsitteet? Minkälaisia merkityksiä he antavat käsitteille?
2. Minkälaisia kokemuksia musiikinopettajina toimivilla on myötätuntoon ja empatiaan liittyen musiikintunneilla sekä yleisemmin koulumaailmassa?

Halusin tutkia peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman arvoperustassa sekä opetussuunnitelman musiikin oppiaineen yleisissä tavoitteissa mainittua myötätunnon ja empatian käsitettä. Tässä tutkielmassa halusin selvittää, kuinka työelämässä toimivat peruskoulun ja lukion musiikinopettajat ymmärtävät termit opetussuunnitelman ja musiikinopetuksen sekä yleisesti koulun kontekstissa. Halusin myös kuulla opettajien kokemuksia myötätunnon ja empatian mahdollisesta näkymisestä sekä vaikutuksesta musiikintunneilla. Päätin rajata tästä tutkielmasta sympatian ja altruismin pois, koska huomasin jo varhaisessa vaiheessa myötätuntoon ja empatiaan liittyvän teoriapohjan runsauden.

6.2 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuksen tarkoitus ohjaa aina tutkimusstrategisia valintoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009). Pyrin löytämään uusia

näkökulmia ja yksilön antamia merkityksiä abstrakteille empatian ja myötätunnon ilmiöille sekä kartoittamaan opettajien käsityksiä ja kokemuksia niihin liittyen. Tämä lisäksi halusin tutkia kohdettani mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tutkimukseni tarkoitus ohjasi siis alusta lähtien minua laadullisen tutkimuksen toteuttamiseen. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja näin ollen siihen sisältyy väistämättä ajatus, että ympäröivä todellisuutemme on moninainen (Hirsjärvi ym. 2009). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tarkoituksena ei ole löytää keskimääräisiä yhteyksiä tai tilastollisesti säännönmukaisia lainalaisuuksia (Alasuutari 2007, 38). Tutkiessani merkityksiä, joita yksilöt antavat tietyille ilmiölle, oli erityisen luontevaa valita laadullinen tutkimusote. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ympäröivän todellisuuden nähdään muotoutuvan merkityksistä, joita ihmiset antavat tai ovat antaneet ilmiöille ja tapahtumille (Varto 1992, 23–24).

Tässä tutkimuksessani olin jatkuvasti kosketuksissa ihmisen kokemusten sekä yksilön ilmiölle antamien merkitysten kanssa. Näin ollen oli luontevaa, että tutkimusorientaationi on fenomenologishermeneuttinen. Paunosen & Vehviläinen-Julkusen (1997) mukaan fenomenologia korostaa yksilön kokemusta ja juuri yksilön henkilökohtaisten kokemusten sekä elämysten kautta saamme merkityksellistä tietoa maailmasta. Kun tutkimme kokemuksia, perusoletus on, että tavallisen ihmisen kokemukset ovat merkityksellisiä. (Paunonen ym. 1997, 152–155.) Fenomenologiassa kokemus käsitetään hyvin laajasti ihmisen kokemuksellisena suhteena omaan todellisuuteensa, eli maailmaan, jossa hän elää. Eläminen on kehollista toimintaa ja havainnointia sekä samaan aikaan myös koetun ymmärtävää jäsentämistä. Jonkun yksilön suhde esimerkiksi toisiin ihmisiin, kulttuuriin ja luontoon syntyy ja ilmenee hänen kokemuksissaan. Kokemus syntyy siis vuorovaikutuksessa ympäröivän todellisuuden kanssa. (Laine 2001, 27.)

Empatia ja myötätunto mainitaan koulujen opetussuunnitelmien arvoperustassa. Opetushallitus näkee kyseiset käsitteet täten tavoiteltavina toimintaa ohjaavina arvoina. Vilkka (2005) toteaa arvojemme sekä suhteemme ympäristöön ja kanssaihmissiimme jäsentyvän kokemustemme pohjalta. Kuten aikaisemmassa kappaleessa kirjoitin, kokemukset syntyvät vuorovaikutuksessa ympäröivän todellisuuden kanssa (Laine 2001, 27; Vilkka 2005, 136–138). Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä sekä tutkimusotteessa tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kokemus, merkityksellisyys sekä yhteisöllisyys (Laine 2001, 26). Nämä käsitteet liittyvät väistämättä myös oman tutkimukseni aihepiiriin,

asettamiini tutkimuskysymyksiin sekä aineistosta nostamiini tuloksiin. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusorientaatio oli luonnollinen valinta sen kokemusten merkityksiä etsivän sekä painottavan luonteensa vuoksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34).

Tutkimuksen hermeneuttinen ulottuvuus tarkoittaa tulkintaa ja pyrkimystä kohti syvempää ymmärrystä. Ymmärtäminen ei koskaan lähde tyhjästä. Sen pohjalla on aina aikaisempi ymmärtäminen, esiymmärrys. Hermeneutiikassa ymmärtäminen nähdään kehämäisenä liikkeenä, eli hermeneuttisena kehänä. Fenomenologisessa tutkimuksessa hermeneutiikka nähdään ilmiöiden merkityksen käsittämisenä sekä oivaltamisena. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35.) Yleisesti todetaankin, että laadullisessa tutkimuksessa pyrkimys on pikemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Tässä tutkimuksessa fenomenologishermeneuttinen tutkimusote näkyy esimerkiksi siinä, että pyrin kartoittamaan opettajien empatiaan ja myötätuntoon liittyvät kokemukset sekä käsitykset tarkasti, jonka jälkeen pyrin tulkitsemaan niiden merkitykset.

6.3 Holistinen ihmiskäsitys

Koen tärkeäksi avata tutkimukseni taustalla vaikuttavaa ihmiskäsitystä. Ihmiskäsitys auttaa ymmärtämään sen, millä tavoin ihminen todellistuu tutkijalle erilaisissa konteksteissa (Rauhala 1983, 12–15). Ihmisen olemuksen ymmärtäminen kaikkine monimuotoisine komplekseineen sekä ristiriitaisuuksineen lienee kaikkein vaikeimpia ontologisia probleemeja. Empiirinen ihmistutkimus, jota myös oma tutkielmani edustaa, ei sano mitään siitä, mitä ihminen perusolemukseltaan on, vaan sen tulokset ilmaisevat vain, että häntä voidaan kuvata näin tai näin. Jotta tutkijoilla olisi edes periaatteellisia edellytyksiä vastata kysymykseen, mitä kaikkea ihminen on, tarvitaan ontologis-filosofista analyysia vastaamaan kysymykseen mitä ihminen on? (Rauhala 1983, 17.) Tähän kysymykseen vastaa valitun ihmiskäsityksen analyysi.

Tutkijan ihmiskäsitys auttaa valitsemaan sekä ohjaa tutkimustehtävien muodostumista sekä menetelmien valintaa, mutta myös selittää ihmistutkimuksen monitieteellisyyttä (Rauhala 1983, 15). Maisterintutkielmassani lähdin tutkimaan ihmistä taustallani holistisen ihmiskäsityksen ymmärrys ihmisen ontologisesta perusmuodosta. Rauhala (1983, 20–25)

esittää tämän olemassa olemisen kolmijakoisena, jonka perusmuotoja ovat kehollisuus, tajunnallisuus sekä situationaalisuus.

Rauhalan (1983) mukaan *Kehollisuus* nähdään holistisessa ihmiskäsityksessä olemassaolon konkreettisena muotona. Kehon toiminnot ovat orgaanisia tapahtumia. Kehollisuus edustaa holistisessa ihmiskäsityksessä orgaanisen elämän kokonaisuuden muodostavaa olemista, jota eivät pienet sairaudet eivätkä elintoimintojen vajavuudet järkytä. Vasta, kun ihminen kuolee ja kaikki elintoiminnot lakkaavat, kehollisuutta ei voida nähdä enää elämää edustavana ihmisen olemispuolena. (Rauhala 1983, 33, 38.)

Rauhala (1983) kuvailee *tajunnallisuuden* inhimillisen kokemisen kokonaisuudeksi. Sen voidaan nähdä tarkoittavan perustavanluontoisesti myös *mielellisyyttä*. Mielen avulla me ymmärrämme, tiedämme, tunnemme, uskomme, uneksimme ilmiöt ja asiat joksikin. Mieli on siis merkityksellisyyden antaja. Mieli ilmenee aina jossakin tajunnan tilassa eli elämyksessä. Täten mieli sekä elämys ovat aina liitoksissa toisiinsa. (Rauhala 1983, 34–35.)

Situationaalisuudella tarkoitetaan Rauhalan (1983) mukaan ihmisen kietoutuneisuutta todellisuuteen sen hetkisen kontekstina kautta. Situationaalisuus on sitä kaikkea, mihin ihminen on suhteessa. Olennainen jako tilanteen rakenteessa on jako konkreettisiin sekä ideaalisiin komponentteihin. Konkreettisia komponentteja edustavat esimerkiksi ravinteet, saasteet, bakteerit, maantieteelliset sekä ilmastolliset olosuhteet, kotien ulkonaiset puitteet, yhteiskunnan ja kulttuurin muodosteen jne. Ideaalisia komponentteja ovat mm. yksilön arvot ja normit, uskonnot, aatteet, ihmissuhteet ja taide. (Rauhala 1983, 42.) Situationaalisuudessa ihminen ei kuitenkaan ole irrallinen muista komponenteista, vaan hän edustaa samaan aikaan myös kehollisuutta ja tajunnallisuutta (Tuovinen 2001, 20).

Tutkimuksessani holistisen ihmiskäsityksen voidaan nähdä ilmenevän haastateltavien kokonaisvaltaisen subjektiivisuuden lisäksi empatian eri muotojen kautta. Holistisen ihmiskäsityksen kehollisuus näkyy tutkielmassani erityisesti kinesteettisessä empatiassa. Aaltolan (2018) mukaan empatia ei ole ainoastaan mielen liikahtelua ja kognitiivista järjestyä, vaan myös ruumiillinen tapahtuma, joka linkittyy osaksi kehomme eleitä, liikkeitä, ääniä, aisteja sekä kykyä olla kosketuksissa muiden kehojen kanssa. Holistisen ihmiskäsityksen mielellisyys puolestaan esiintyy tässä tutkielmassa erityisesti empatian ja myötätunnon kognitiivisen muodon näkökulmasta. Anne Birgitta Pessi (2017, 14) kuvailee kognitiivisen

empatian viittaavan ihmisen kykyyn tietoisesti asettua toisen asemaan ja pohtia, miltä maailma hänen perspektiivistään näyttää. Mielellisyys on tässä tapauksessa siis ihmisen mielellisiä prosesseja, joista hän on tietoinen. Rauhalan (1983) mukaan situationaalisuus on kaikkea sitä, mihin ihminen on suhteessa. Empatiaa sekä myötätuntoa koetaan aina suhteessa muihin ihmisiin ja se tapahtuu aina kulloisenkin tilanteen sekä vallitsevan kontekstin ehdoilla. Empatia ja myötätunto esiintyvät molemmat sekä situationaalisuuden konkreettisissa että ideaalisissa komponenteissa. Konkreettista komponenttia empatian ja myötätunnon kontekstissa edustaa esimerkiksi yhteiskuntarakenne, jossa elämme. Ideaaleja komponentteja tutkielmassani ovat puolestaan esimerkiksi ihmissuhteet ja arvot.

6.4 Tutkimuksen informantit

Tutkielman aineiston tuottamiseen osallistui kuusi musiikin aineenopettajaa. Haastateltavat valitsin harkinnanvaraisen otannan avulla. Haastattelin kahta alakoulun, kahta yläkoulun ja kahta lukion musiikinopettajaa. Toinen kunkin kouluasteen opettajista oli vasta muutaman vuoden työelämässä vaikuttanut “tuore” opettaja ja toinen pitkään työelämässä vaikuttanut opettaja. Tämän lisäksi pidempään työelämässä vaikuttanut yläkoulun musiikinopettaja toimi tällä hetkellä yläkoulun rehtorina. Haastateltavien erilaisten taustojen sekä työvuosien määrän vaihtelun tarkoituksena oli luoda asetelmia, jotka rikastuttaisivat analyysivaihetta.

Sopivien haastateltavien löytymiseen käytin kontaktejani. Pohdin pitkään, mitä hyötyjä ja haittoja on siitä, että tunnen joko hyvin tai osittain informantteja etukäteen. Se, että tunsin haastateltavat, auttoi luottamuksellisen sekä välittömän ilmapiirin syntymisessä haastattelussa. Vuorovaikutus oli luontevaa ja sen lisäksi koin, että haastateltavien oli helppo kertoa kokemuksistaan omin sanoin. Pyrin välttämään sekä tiedostamaan ennako-oletuksiani haastateltavan esiymmärryksestä. Toivoin myös jokaiselta haastateltavalta rehellisyyttä sekä pyysin heitä unohtamaan sen, mitä he ehkä ajattelisivat minun haluavan kuulla.

Tutkittavien anonymiteetti tulee varmistaa tutkimuseettisistä syistä (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 17). Tämän takia annoin haastateltavien valita haastattelun alussa itselleen pseudonyymin. Tämä auttaa häivyttämään haastateltavien omaa identiteettiä sekä tunnistettavuutta.

| Haastateltavan peitenimi | Kouluaste | Vuodet työelämässä |
|---------------------------------|------------------|--|
| Aino | Alakoulu | Alle viisi vuotta |
| Sointu | Alakoulu | Yli 15 vuotta |
| Pate | Yläkoulu | Alle kuusi vuotta |
| Loviisa | Yläkoulu | Yli 15 vuotta + viisi vuotta rehtorina |
| Pentti | Lukio | Alle viisi vuotta |
| Hilkka | Lukio | Yli 15 vuotta |

TAULUKKO 1. Tutkimuksen informantit

6.5 Teemahaastattelu

Kun haluamme kuulla ihmisten käsityksiä, mielipiteitä ja uskomuksia tai miten he arvottavat tapahtumia tai kun haluamme ymmärtää, miksi ihmiset toimivat kuten toimivat, on luonnollista keskustella heidän kanssaan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 11). Patton (2002, 340–341) korostaa, että haastattelun avulla pyritään keräämään tietoa, jota ei saataisi pelkällä observoinnilla. Päätin toteuttaa tutkimukseni aineistonkeruun teemahaastattelussa myös siitä syystä, että tutkimukseni keskiössä ovat haastateltavien omat tulkinnat kokemuksistaan ja niille annetuista merkityksistä (Hirsjärvi & Hurme 2011, 184–185). Uskon, että nämä tulkinnat tulivat aidoimmin ja spontaaneimmin esiin juuri vuorovaikutuksellisessa tilanteessa teemahaastattelun avulla.

Tutkimukseni pitää sisällään ajatuksen, ettei tilastollisesti keskiarvoista ihmistä ole olemassa. Tämä on fenomenologialle tyypillistä idiografisuutta. (Perttula 1995, 30.) Ihminen on tutkimuksessani merkityksiä luova aktiivinen osapuoli (Hirsjärvi & Hurme 2000). Haastattelu oli tutkimuksen kannalta mielekäs vaihtoehto, koska siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittava kanssa ja tilanne luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa jo itse tässä tilanteessa. Kielellisen viestinnän lisäksi haastattelussa seurataan ruumiillisia vihjeitä ja tämä nonverbaalinen viestintä auttaa ymmärtämään vastauksia ja joskus

ymmärtämään merkityksiä syvemmin. Haastattelun avulla voidaan myös selvittää hyvin vastausten taustalla olevia motiiveja. Valitsin teemahaastattelun, koska siinä kaikkein olennaisinta on se, että yksityiskohtaisten tiukasti strukturoitujen kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Tämä vapauttaa haastattelut ainakin osittain omasta näkökulmastani ja tuo tutkittavien omat äänet enemmän kuuluville. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34, 48.)

Haastattelutilanteet muodostuivat usein keskustelunomaisiksi. Hirsjärvi & Hurme (2000) toteavat keskustelunomaisissa haastatteluissa vuorovaikutuksen korostuvan ja tätä kautta tutkijalla on mahdollisuus lähestyä vaikeitakin tutkittavia asioita kuten sitä, miten ihmiset ymmärtävät maailmaa ja elämäänsä sekä mitä merkityksiä he antavat kokemilleen tapahtumille.

Haastattelua toteuttaessa on kuitenkin tiedostettava siihen liittyvät tutkimuseettiset ongelmat. Haastattelijana minulla oli valta vaikuttaa paljon haastattelun kulkuun ja siihen, miten haastateltavat kokivat tilanteen. Haastattelutilanteen tunnelma ja vuorovaikutuksen luontevuus vaikuttivat puolestaan siihen, kuinka syvällisesti haastateltavat kulloisestakin teemasta puhuvat. Informantit saattavat myös antaa sellaisia vastauksia, jotka he kokevat sopivaksi sosiaaliseen kanssakäymiseen tai joita he luulevat tutkijan haluavan kuulla (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35).

Annoin jokaiselle haastateltavalle ennen varsinaisen haastattelun alkamista orientoivan materiaalin (Katso liite 1 ja 2), johon olin koonnut opetussuunnitelmasta ne kohdat, joissa myötätunto ja toisen asemaan asettuminen mainitaan selvästi. Orientoivan materiaalin oli nimensä mukaisesti tarkoitus kohdentaa informantin ajatuksia tutkimuksen aiheen kannalta mielekkääseen kontekstiin. Dokumentti oli tarpeeksi lyhyt, jotta haastateltava pystyi lukemaan sen tehokkaasti ja nopeasti ennen varsinaisia kysymyksiä. Ohjaava dokumentti oli tarkoituksenmukainen myös siitä syystä, ettei opetussuunnitelma välttämättä ollut haastateltavilla niin hyvin muistissa.

Aloitin haastattelut joulukuussa 2020 ja viimeinen haastattelu oli maaliskuun alussa 2021. Lähdin litteroimaan äänitteitä pian haastattelun toteutumisen jälkeen. Pyrin tapaamaan jokaisen haastateltavan kasvotusten, mutta koronapandemian kehittyessä kaksi kuudesta haastattelusta toteutettiin Zoom -videoyhteydellä. Ainin kanssa toteutimme haastattelun

hänen kotonaan, Hilkan kanssa kohtasimme paikallisessa kahvilassa, Pentin kanssa keskustelimme kotonani ja Soinnun kanssa tapasimme ammattikorkeakoulun kirjastossa. Loviisan ja Paten kanssa haastattelu toteutettiin Zoom -videoyhteydellä. Kaikissa tilanteissa pyrin järjestämään haastattelulle mahdollisimman rauhalliset sekä intensiivisen keskustelun mahdollistavat puitteet.

Aloitin litteroinnin aina mahdollisimman pian haastattelun toteuttamisen jälkeen. Olen jättänyt aineistosta pois epärelevantit sanatoistot, täytesanat sekä epämääräiset ääntelyt, tinkimättä kuitenkaan autenttisuudesta. Haastattelutilanteiden ollessa epämuodollisia sekä luonteeltaan välittömiä haastattelut venyivät melko pitkiksi. Yksi haastattelu kesti 50 minuuttia ja muut haastattelut asettuivat noin. 45 minuutin tuntumaan. Vaikka tarkasti strukturoimattoman teemahaastattelun luonteeseen voi kuulua aiheen rönsyileminen, osoittautui tutkimukseni haastatteluissa käyttämäni orientoiva materiaali erittäin hyödylliseksi tässä suhteessa. Informanttien tutustuttua ennen haastattelun alkua opetussuunnitelman empatiaa ja myötätuntoa käsitteleviin kohtiin, olimme heti haastattelun alkaessa ”samalla sivulla” – olimme tutkimuskysymysten kannalta mielekkäässä kontekstissa. Tämä auttoi huomattavasti tutkimuksen analyysi -vaihetta.

6.6 Aineiston analyysi

On hyvin tyypillistä, että aineiston keräämisen ja analyysin raja on häilyvä (Patton 2002, 436). Huomasin tämän jo teemahaastatteluja toteuttaessani – havaitsin toistuvia teemoja ja lausuntoja, joiden pohjalta ja ohjaamana lähdin toteuttamaan analyysiani. Onkin hyvin tyypillistä, että laadullisessa tutkimuksessa tulkintaa tehdään koko tutkimusprosessin ajan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 152). Pidin koko aineistonkeruun ajan eräänlaista tutkimus- ja analyysipäiväkirjaa. Patton (2002, 436) onkin todennut aineistonkeruun aikana tehtyjen muistiinpanojen käynnistävän analyysiprosessin.

Analyysimenetelmänäni käytin laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysia. Sisällönanalyysin keinoin pyrin löytämään aineistostani keskeiset ja tärkeimmät ydinasiat kadottamatta kuitenkaan keskeistä informaatiota. Analyysin tarkoituksena on koota ja tiivistää aineisto selkeäksi kokonaisuudeksi sekä tarjota päätelmiä siitä. Sisällönanalyysin avulla pyrin

tarjoamaan selkeyttä aineistoon, jotta voin tuoda luotettavia päätelmiä sen sisällöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–108.)

Tutkimusaineistoa voidaan laadullisessa tutkimuksessa analysoida joko teoria- tai aineistolähtöisesti. Näiden kahden tutkimuksen välimaastossa voidaan nähdä teoriasidonnainen tutkimus, jossa aineistoa analysoidaan teoriaohjaavasti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97.) Tutkielmassani aineisto on analysoitu sekä aineisto- että teorialähtöisesti eli tulokset on muodostettu sekä aineiston että teoreettisen viitekehysten perusteella. Haastatteluruonkoa muodostaessani hyödynsin osittain teoreettista viitekehystä empatian ja myötätunnon määritelmistä. Huomatessani käsitteiden määritelmässä eroavaisuuden, minua kiinnosti erityisesti tutkimuksen informanttien käsitteille antamat merkitykset. Tämä kiinnostus ohjasi tutkimuskysymyksen asettelua. Toisaalta olin tietoinen tästä teorialähtöisyydestä, joka auttoi minua tietoisesti sekä aktiivisesti pidättäytymään liialta ohjaavuudelta sekä asettelemaan kysymyksen mahdollisimman avoimeen muotoon. Myös teoriassa esitetty asetelma empatian ja myötätunnon näkemisestä tilana tai prosessina vaikutti haastattelukysymysten asettamiseen. Näissä aihepiireissä tutkimusaineisto on analysoitu teorialähtöisesti tai ainakin teoriasidonnaisesti.

Varsinainen analyysiprosessi alkoi kuitenkin aineistolähtöisesti. Kvalitatiivisessa aineiston analyysissä luokittelujen tekeminen on keskeisessä osassa. Lukijalle on tuotava selkeästi ilmi luokittelun syntymisen alkujuuret sekä luokittelujen perusteet. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.) Kuuntelin haastattelut ennen litterointia vielä ajatuksella läpi, jonka jälkeen litteroin äänitteet sana sanalta. Kaiken kaikkiaan litteroitua paperiaineistoa kertyi 46 sivua, jonka lisäksi kävin läpi tutkimuspäiväkirjani muistiinpanot haastatteluista. Aloitin haastatteluaineiston luokittelun lukemalla litteroituja haastatteluja useaan kertaan läpi saadakseni kokonaiskäsityksen aineistosta. Lähdin muodostamaan teemoittelua etsien aineistossa toistuvia ja korostuvia teemoja. Teemojen muodostamisessa käytin apunani erilaisia kirjallisia ajatus- ja miellekarttoja. Pyrin aktiivisesti tiedostamaan ennako-oletukseni tuloksien suhteen ja täten hylkäämään ne analyysin aikana. Aineiston analyysi vaati todellista avoimuutta tulosten edessä.

Vaikka pyrin irrottautumaan teemahaastattelun rungosta teemoja etsiessäni huomasin, että haastattelun kysymysten aiheet korostuivat aineistossa ja näin ollen muodostivat luonnollisesti osittain myös analyysin teemoja. Kuitenkin aineistossa korostui myös paljon

teemoja, joita ei ohjannut haastattelun runko tai kysymykset. Muun muassa draamaharjoitusten merkitys tai yhteistyö eri toimijoiden välillä empatiaa ja myötätuntoa opettaessa olivat teemoja monien muiden rinnalla, jotka tulivat ennako-oletusteni ulkopuolelta ja korostuivat aineistoa läpikäydessä.

Raportoinnissani halusin tuoda haastateltavien ajatuksia julki mahdollisimman hyvin siinä muodossa, kun he ovat asian ilmaisseet. Yritin löytää Tulokset -lukuun mahdollisimman toimivan rytmin ja tasapainon suorien lainausten sekä aineiston päätelmiä kuvailevan tekstin välillä. Suorien aineistokatkelmien runsaus luo myös osaltaan käsitystä elävästä tutkimustodellisuudesta ja täten rikastuttaa tulosten raportointia sekä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 218). Vasta pääasiallisesti aineistolähtöisen teemoittelun jälkeen olen pyrkinyt löytämään yhteyksiä teoreettiseen viitekehukseen. Teorian ja aineiston yhteyden olen halunnut tuoda selkeyden vuoksi esiin Tulosten tarkastelua -luvussa.

6.7 Tutkimuksen luotettavuus

Olen tutkimusetiikan periaatteiden mukaisesti selvittänyt aineiston tuottajille tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät. Käyttämäni haastattelupohja ja orientoivat materiaalit ovat nähtävillä liitteissä (Liitteet 1, 2 ja 3). Tutkimus on ollut kaikille osallistujille vapaaehtoista, ja informantti olisi voinut niin halutessaan keskeyttää tutkimukseen osallistumisen missä vaiheessa tahansa. Kerroin nämä periaatteet haastateltaville jo siinä vaiheessa, kun kysyin heitä mukaan tutkimukseeni. Olen käsitellyt tutkimustietoa luottamuksellisesti, enkä ole luovuttanut niitä ulkopuolisille. Olen myös pitänyt huolta haastateltavien anonymiteetin turvaamisesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden kohentajana toimii tutkijan tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Olen pyrkinyt tähän luotettavuutta edistävään tarkkaan kuvaukseen tutkimukseni kaikissa vaiheissa. Kerron aineiston tuottamisen olosuhteista sekä paikoista totuudenmukaisesti ja kuvailen haastatteluihin käyttämän ajan, mahdolliset häiriötekijät sekä oman reflektointini haastattelutilanteesta. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 232.)

Ennen tutkimukseni varsinaista aloittamista kirjoitin ohjaajani ehdotuksesta tietoni ja ymmärrykseni tutkittavasta temasta auki. Tämä auttoi minua tulemaan tietoisiksi omasta esiymmärryksestäni. Kun tiedostan ja hyväksyn mahdolliset ennakkokäsitykset ja -tiedot on mahdollista välttyä niiden mahdolliselta ohjaavuudelta tutkimusta tehdessä. Kirjoitin ja tein paljon muistiinpanoja myös koko tutkimusprosessin ajan. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 28) esittävät tutkijan käyttävän kirjoittamista miettimisen, luokittelun, lukemisen ja muun erittelyn sekä päättelyn apuvälineenä.

7 TULOKSIA

Olen laadullisen sisällönanalyysin keinoin eriteltyt haastatteluaineistosta musiikinopettajien käsityksiä empatiaan ja myötätuntoon liittyen sekä kokemuksen kuvausta empatian ja myötätunnon toteutumisesta koulumaailmassa. Tämän lisäksi Tuloksia -luvussa nostan aineistosta esiin myös empatian ja myötätunnon opetettavuuteen liittyviä tutkimustuloksia. Olen jakanut luvut haastatteluista nostamani teemojen mukaisiin kokonaisuuksiin. Jokaisessa luvussa esittelen tutkittavien kokemukset yksilöllisinä merkityksinä, ellei yhteiset merkitykset ole niiltä osin tulkittavissa.

7.1 Käsitteiden ymmärtäminen

Tässä luvussa käsittelen ensimmäisen tutkimuskysymyksen tema-alueita. Miten koulujen musiikinopettajat ymmärtävät empatian ja myötätunnon käsitteet? Minkälaisia merkityksiä he antavat käsitteille ja näkevätkö he lähellä toisiaan olevien myötätunnon ja empatian käsitteillä jotakin eroa, ja jos näkevät, niin mitä se on?

Käsitteiden ymmärtämisessä ei ollut suuria eroavaisuuksia, jotka olisivat johtuneet haastateltavien kontekstista (eri kouluasteet tai opetuskokemuksen pituus). Myöhemmin kokemuksia käsittelevässä luvussa eri kouluasteiden opettajien näkemykset erosivat toisistaan.

7.1.1 Empatia

Kaikki informantit määrittelivät empatian käsitteen pieniä vivahte-eroja lukuun ottamatta hyvin samalla tavalla. Nämä haastateltavien antamat deskriptiot ovat myös linjassa alan teoreettisen viitekehyksen kanssa. Sointu, Aino ja Loviisa kuvailivat empatian olevan toisen asemaan asettumista. He liittivät empatiaan tämän lisäksi toisen tunteiden syvemmän ymmärtämisen.

Sointu: ”-- **toisen asemaan menemistä** ehkä ekana tulee mieleen. Sitte myöskin semmosta **toisen tunteiden ymmärtämistä**, jotain pieniä vivahteita niistä toisen tunteista, eleistä, ilmeistä. Pystyy näkemään vähän ulkopuolisen silmin, mitä ympärillä tapahtuu. Empatiaa pidetään yleensä semmosena vaan toisen ihmisen asemaan asettumisena, mut mun mielestä se on vähän laajempi käsite jollain tavalla, että se on myöski syvemmin ehkä just sitä semmosta **pienien vivahteiden kautta tulkitsemista**.”

Aino: ”-- mun mielestä se on niinku **kykyä asettua toisen asemaan**. Eli, **semmosta ymmärtämistä, miltä toisesta mahdollisesti vois tuntua** ja varsinki ehkä korostuu just semmosissa, jos toiselle sattuu jotain ikävää nii pystytään ajattelemaan sitä toisen tuntemusta ja sitä kautta myös ennaltaekäsemään ehkä sitä, ettei itse aiheuta sellaisia tunteita toiselle.”

Loviisa:” Ihan ensimmäisenä varmasti semmosta **kykyä asettua toisen asemaan** ja semmosta sydämen jätiläisyyttä. On semmosta **kykyä ajatella ja ymmärtää, että miltä siitä toisesta tuntuu.**”

Sointu, Aino ja Hilikka korostivat kaikki, kuinka empatiaan liittyy juuri toisen tunteiden ymmärtäminen. Tämän lisäksi Sointu mainitsee ”pienien vivahteiden” kautta tehtävät tunteiden tulkitsemisen. Hilikka taas mainitsi toisen yksilön tunteiden tunnistamisen. Hän ei erikseen maininnut toisen asemaan asettumista.

Hilikka: ”Empatia on toisen ihmisen tunnetilan **tunteen tunnistamista ja siihen eläytymistä.**”

Hilikka kuvailee vastauksessaan, kuinka tunteen tunnistamisen jälkeen empatiaan liittyy tähän tunnistettuun tunteeseen eläytyminen. Pentin ja Paten vastausten kohdalla oli huomattavissa empatian ja myötätunnon käsitteiden sekoittamista toisiinsa. Pentti sanoi suoraan haastattelussa kokevansa käsitteiden menevän helposti sekaisin.

Pentti: ”Mun mielestä se tarkoittaa just sitä myötätunnon kokemista. **Pystytään asettumaan toisen ihmisen asemaan erilaisissa tilanteissa** ja pystyään kokeen empatiaa sitä henkilöä kohtaan. Ja mä oon itse asiassa aina kokenu, kun näitä on esimerkiksi psykan opinnoissa käsitelty, **empatiaa ja sympatiaa, nii ne menee hirveen helposti sekasin itellä** ja itse asiassa ihmiset käyttää niitä jatkuvasti väärin, empatia ja sympatia -termejä. Sen takia ne **menee itellä sekasin**, mut mun mielestä muistaakseni empatia on juurikin myötätuntoa, toisen asemaan asettumista --.”

Pate: ” Sitähän asiaa voi käsitellä useammasta roolista, mutta jos ajatellaan ihan yleistasolla, niin sä **pystyt samaistumaan toisen ihmisen tunne-elämään ja toisaalta sitten myös osoittamaan sitä myötätuntoa, että sä ymmärrät, että miltä toisesta ihmisestä tuntuu** ja sä lisäksi osoitat sitä **myötätuntoa** hänelle. Henkilökohtasessa elämässä sä voit mennä tässä tunne-elämässä paljon pidemmälle, jos sä tunnet ihmisiä paremmin, mutta sitten opettajan roolissa sä voit tehdä tällaisia havaintoja, jos oppilas on esim. kauheen väsynyt, nii voit sitten tällaisissa tilanteissa osoittaa sitten myötätuntoa, että hei, sun iässä muakin väsytti aamusin, mutta koita skarpata tässä tunnin alussa vähän. Nii roolista riippuu vähäsen.”

Pentin ja Paten vastauksissa käsitteitä käytettiin samassa merkityksessä ja ristiin. Pentti otti puheeseen mukaan myös sympatian käsitteen. Kuitenkin yhteisenä johtopäätöksenä on

todettava, että ajatus toisen ihmisen asemaan asettumisesta on selkeästi näkyvissä musiikinopettajien vastauksissa ja liitettävissä empatian käsitteeseen. Kaikissa vastauksissa empatia oli myös jotakin, mikä on aina suhteessa toisiin ihmisiin, sitä ei koeta yksin.

7.1.2 Empatian ja myötätunnon ero

Myötätunnon ja empatian käsitteiden välinen suhde ja merkitykset aiheuttivat vastauksissa hajontaa. Käsitteet menivät helposti sekaisin ja niiden välinen ero ilmaistiin hyvinkin erilaisilla tavoilla. Jossain vastauksissa eroa ei nähty.

Pentti: “Vaikee kysymys. Tavallaan **mä aattelin, että myötätunto ja empatia on sama asia**, [-] Ehkä mä näkisin, että myötätunto ja empatia on sama asia ja ne tarkoittaa sitä, et mä voin tuntea sen saman tunteen, mitä sä, jos sä oot vaikka surullinen, niin sit mäkin koen surullisuutta: empatiaa ja myötätuntoa. Se myötätunto on suora suomennos siitä, mitä me koetaan. Myötätunnetaan sitä. Ja empatia on sit sitä samaa asiaa, tunnetaan sitä tunnetta.”

Aino: “-- **myötätunnon liitän myös semmoseen sympatian käsitteeseen** jossain määrin. --sen lisäksi, että on kyky asettua toisen asemaan, ni ehkä se, että kyky vielä eläytyä sen toisen tunteisiin, tai ehkä semmonen tosi myötätuntoinen ihminen on semmonen et jos toinen iloitsee, nii iloitsee siitä myötätunnosta itse myös. En oo ihan varma meneeks se näin, mutta tämmönen perusajatus.”

Pentti ja Aino liittivät käsitteitä yhteen ja näkivät ne synonyymeina joillekin saman kategorian toisille käsitteille. Vastauksissa oli myös havaittavissa epävarmuutta. Aino mainitsi myötätunnon liittyvän myös ilon tunteisiin. Myötätuntoa kokeva ihminen pystyy myös iloitsemaan toisen ihmisen puolesta.

Hilkka: ”-- jos nyt pitäs keksiä joku teoria tähän, niin **empatia vois olla niin, että ollaan niinku samalla tasolla, mutta myötätunto on ehkä sitä, että katsoo ylempää** tai... Toinen on heikommassa asemassa esimerkiksi, voi olla, syntyy myötätuntoa enemmän, kun sitten empatiaa.”

Pate: ” Ehkä vois ajatella, että empatia vaatis jo vähän semmosen syvemmän tunnesiteen siihen, että siihen liittyy enemmän sitä samaistumista, mutta mä voisin sanoa, että mä voin tuntea nyt myötätuntoa vaikka jotain ihmisryhmää kohtaan, jolla yleisesti hankalat olot, mutta en käyttäis kuitenkaan siinä yhteydessä empatiaa. Ehkä **myötätunto on semmonen yleistason, samaistut vähän muiden rooliin, mutta empatia on enemmän yksilötasolla ja enemmän tiiät ja näät sitä ihmistä henkilökohtasesti. Ajattelin, että se on tietyllä tavalla syvempi se empatia.**”

Hilkka ja Pate kuvasivat käsitteiden välistä merkityseroa eri tasojen kautta. Empatian nähtiin liittyvän enemmän henkilökohtaisiin ihmissuhteisiin, joissa tunnetaan paremmin yksilötasolla. Myötätunto taas liitettiin enemmän ihmisten välisiin suhteisiin, joissa tuntemisen taso ei ole syvä. Pate esimerkiksi kuvailee myötätunnon liittyvän jotakin ihmisryhmää kohtaan. Ihmisiä, joita kohtaan myötätuntoa tunnetaan, ei siis tarvitse tuntea vastaajien mukaan henkilökohtaisesti.

Loviisankin mukaan myötätunnon ja empatian ero liittyi tunnetasoihin. Hänen vastauksensa erosi kuitenkin Hilkan ja Paten vastauksista siinä mielessä, että hän taasen koki myötätunnon olevan empatiaa syvempää.

Loviisa: ”-- voisko se olla vielä semmosta **seuraavalle tasolle vietyä hifistelyä se myötätunto?**
Semmosta siinä ihmisessä vielä **semmosta jotenki syvempää** --”

Sointu ja Loviisa korostivat vastauksissaan myötätunnon konkreettista aspektia. Vastaajien täsmentämä myötätunnon ero empatiaan korreloi tässä tutkielmassa käyttämiäni teoriataustan lähteitä. Loviisa mainitsee myötätunnon olevan abstraktin asian tuomista arkeen. Molemmat informantit esittävät, että myötätunto on tekoja.

Sointu: “On niillä ero. Siis myötätuntoa voi kokea ilman empatiaa ja empatiaa voi olla ilman myötätuntoa jollain tavalla. Kyl mä nään, että niillä on paljon samaa, mutta ehkä se ero on sitä, että myötätunto on kuitenkin, no molemmat on opittuja, mut **myötätunto on semmosta aika konkreettista, konkreettisten tekojen tekemistä ja sen osottamista**, kun taas empatia voi olla hyvinki hiljasta. Empatiaa saattaa olla, vaikka sitä ei näy toiselle ollenkaan.”

Loviisa: ”--jotenki mä aattelen sen, että **se myötätunto suhteessa siihen empatiaan, ni se on vielä semmosen abstraktin asian tuomista arkeen**. Se on sitä sitten, kun sitä elämää eletään, nii se myötätunto on se, mikä näkyy siinä elämässä.”

Haastattelija: ”Eli onks se enemmän semmosta konkreettisempaa?”

Loviisa: ”Joo, mulle se on.”

7.1.3 Empaattinen ihminen

Jokainen aineiston tuottaja mainitsi toisten huomioon ottamisen tärkeänä elementtinä empaattisen ihmisen määritelmää kysyttäessä.

Pentti: “No empaattinen ihminen on varmaan just semmonen, **joka osaa ottaa muut huomioon, osaa ottaa muiden tunteet huomioon—**”

Hilkka: ”Empaattinen ihminen--**huomioi toisen ihmisen.**”

Aino: ” No, empaattinen ihminen **ottaa muut huomioon. Ottaa muitten tunteet huomioon**, toimii sillä tavalla, ettei tieteen tahtoon vahingoita tai loukkaa muita. --mä näkisin, että siihen liittyy myös semmonen tietynlainen, muita kunnioittava käytös noin ylipäätään.”

Pate: “Semmonen ihminen **ottaa muitten tunne-elämää huomioon** sillä lailla, että samaistuu sen toisen ihmisen rooliin.”

Sointu: “Mun mielestä empaattinen ihminen on semmonen, -- sen kanssa on helppo ensinnäkin olla, koska se ymmärtää siinä tilanteessa olevia juttuja--. Ehkä myöskin aistii erilaisia tunnetiloja, erilaisia näkemyseroja toisaalta myöskin, mutta **ei millään tavalla tuo esille sitä omaa näkemystä sillä tavalla, että loukkais toista.**”

Vastaukset kertovat selkeästi, että empaattiseksi koetun ihmisen kanssa on helppo olla. Vastaajien mukaan empaattinen ihminen ottaa erityisesti myös toisen ihmisen tunteet huomioon, mielipahan tuottaminen ei ole empaattista tai myötätuntoista toimintaa. Näissäkin vastauksissa kaikki toiminta oli suhteessa toisiin ihmisiin. Empatia on siis jotakin, mitä ei voi kokea ilman toisia ihmisiä. Sointu ja Pate ottivat esiin myös hiljaisen, nonverbaalisen toiminnan merkityksen empaattisen ihmisen käyttäytymistä kuvaillessaan.

Pate: “Toisaalta myös empaattinen ihminen voi mun mielestä olla myös sillä tavalla hienotunteisempi, että hän **ei anna vain tämmöstä sanallista lohtua, vaan hän voi hiljaisesti käyttäytymisessään ohjata omaa käytöstä** sillä lailla, että jos sä huomaat, kun ihminen on allapäin, nii ei sun tarvi mennä kysymään välttämättä, että hei mikä hätänä. Sä **voit koittaa vaan olla semmonen vähän herkemällä siinä ja siinä sun perus olemuksessa ottaa sitä huomioon.** Sä voit tavallaan sanallistaa sitä tämmösenä myötätunnon osoituksena, mutta sä voit toisaalta olla silleen, että jos sulla on vaikka tiukka tilanne, nii sä voit jo alkaa jeesaamaan sitä tyyppiä ilman, että se ees tietää, että sä oot alkanu jeesaamaan sitä. Sä voit tarjota sille vaikka apua, vaikkei se ois kysyny apua.”

Sointu: "Ja ehkä myöskin se, että pystyy jotenkin tilanteesta riippuen sopeutumaan siihen, just siihen sen hetkiseen tilanteeseen. --**hiljaisesti sopeutumaan.**--jos nyt ajatellaan, et siinä on kaks ihmistä tai useampi ihminen, niin mitä just siihen tilanteeseen sopii."

Molemmat sekä Sointu että Pate puhuvat hiljaisesta tilanteeseen sopeutumisesta ja hiljaisesti muut huomioon ottavasta olemuksesta sekä käyttäytymisestä. Pate puhuu hiljaisesta käyttäytymisestä, joka viittaa yksilön fyysisen olemuksen tuomaan viestiin toisen hyväksymisestä ja lohdusta. Hän mainitsee myös, kuinka tilanteessa voi olla toimia sensitiivisesti ja aistia toisen ihmisen tunnetilaa. Sointu mainitsee "hiljaisen sopeutumisen" yhtenä empaattisen ihmisen taitona.

Pentti kertoo esimerkin kautta tilanteesta, jossa ihminen pystyy näkemään ikään kuin toisen yksilön mielipiteiden sekä toiminnan taakse ja ymmärtämään, miksi ihminen toimii niin kuin toimii. Pentin mukaan empaattisella ihmisellä on kompetenssia nähdä käyttäytymisen syy- ja seuraussuhteita.

Pentti: "-- Ja esimerkiksi mun mielestä **empaattinen ihminen pystyy myös kattoo omia mielipiteitään jonkun toisen mielipiteen kautta.** Et, kun on joku mielipide jostain asiasta, niin sitten **pystyy katsomaan myöskin et okei sä oot tota mieltä ja sä oot varmaan siks sitä mieltä, kun täällä on nää tekijät** ja ymmärrän sitä, että oot tätä mieltä. Mä näkisin, et mulla on tullu monta kertaa mieleen vaikka semmoinen, kun puhutaan vaikka turpeen tuotannosta [--], niin **mä tavallaan ymmärrän, pystyn näkee sen, että vaikka turve on ilmastolle väärin ja se on energiana vähän turha jo nykypäivänä, niin mä ymmärrän, miksi moni vielä puolustaa sitä ja miksi se halutaan pitää, koska siinä puhutaan ihmisten työpaikoista** ja se on hyvin henkilökohtasta. Mä **pystyn asettumaan siihen niiden mielentilaan, kun mä yritän olla empaattinen ihminen, ni just siinä että, jos mä kuvittelen, että mulle tultais sanomaan, että opettajan työ on turha ja se on ilmastolle vaarallinen ja se pitäis lopettaa, ni mitäs mä tekisin? No tottakai mä olisin eri mieltä ja taistelisin vastaan, koska siinä viedään mun elinkeino ja hyvin paljon mun omaa identiteettiä pois.**

Pentin kuvailee turve-energian käyttöön liittyvää arvoristiriitaa. Vaikka Pentti itse kokee ajattelevansa hyvin eri tavalla energiantuotannosta, hän silti kokee ymmärtävänsä turvetilallisten ajatusmaailmaa. Pentti kertoo pystyvänsä näkemään tilanteen turvetilallisen näkökulmasta ja ymmärtämään, että kyse on heidän elannostaan sekä työpaikoistaan. Tämä esimerkki kuvastaa hyvin empatian kognitiivista ulottuvuutta.

Pentti: "Tästä vois vähän tiivistää sen asian silleen, että empatia on vähän semmosta järkeilyä myöskin. Semmosta tietynlaista järkeilyä, **että se vaatii sen, että sulla on itellä kaikki tasapainossa, että sä voit**

olla empaattinen. Masentunut ihminen ei enää kykene tuntemaan tunteita samalla tavalla, se ei kykene olemaan surullinen, kun se on niin masentunut, nii siinäkin vähän lähtee sitä jotakin empatiaa, että ei jaksa kokea toisen puolesta surullisuutta, kun on itellä niin vaikeeta olla.”

Pentti tiivistää, että empaattisella ihmisellä tulee olla tasapainoinen sekä terve minäkäsitys, jotta empatiaa voi osoittaa muita ihmisiä kohtaan. Pentti kuvailee, kuinka masentunut ihminen ei kykene samalla tavalla kokemaan sekä välittämään tunteita. Syy voi olla yksinkertaisesti masentuneen ihmisen resurssien puuttuminen. Suunta ja fokus toisista ihmisistä kääntyy Pentin mukaan tällöin omaan itseen, kun voimavarat ovat vähissä.

7.2 Empatian ja myötätunnon opettaminen

Kaikkien informanttien mielestä empatia ja myötätunto olivat opittavissa sekä opetettavissa olevia taitoja. Loviisan vastaus kiteyttää usean informantin ajatuksen empatian oppimiseen liittyen:

Loviisa: ”Kyllä mä nään, että se olis **semmonen asia, jota tulis ja pystyy opettaa**, että olipa sitten vanhempi tai koulussa opettaja tai vaikka esimies, niin se on semmonen asia, jota tulee opettaa ja se on myös semmonen piirre ihmisessä tai ominaisuus, että sitä pystyy mun mielestä oppimaan. [--] jos vaan tahtoa löytyy, niin sitä **pystyy kyllä oppimaan** ja se on semmonen asia, missä on paikka kehittyä, jos sen vaan huomaa itessään, että siinä on semmosta kehittymisen varaa.”

Empatia ja myötätunto siis nähtiin prosesseina, joita voidaan kehittää ja oppia. Jokainen haastateltava totesi myös, että opetussuunnitelman myötätuntoa ja empatiaa koskevat tavoitteet ovat heidän mielestään toteutettavissa. Tavat, joilla tavoitteisiin päästään, vaihtelivat vastaajasta riippuen. Oppimiskeinoissa oli löydettävissä kolme selkeämpää teemaa: tilanteiden sanottaminen, yhteistyö koulun sekä eri toimijoiden kesken ja opettajan oman esimerkin merkitys. Myös musiikin oppinaineessa nähtiin olevan hyviä mahdollisuuksia myötätunnon ja empatian opettamiseen.

Ainoastaan Pentti toi esiin näkemyksen, että empatia voidaan nähdä prosessin lisäksi myös tilana, synnynnäisenä taipumuksena. Pentti liittyy empaattisuuden kokemisen asteen myös vahvasti persoonallisuuden piirteisiin

Pentti: ”--mutta se on sitten hyvin persoonallisuudestakin mun mielestä kiinni, että miten sitä empatiaa kokee ja kuinka paljon.”

7.2.1 Sanottaminen

Sointu ja Hilikka korostivat vastauksissaan avoimen keskustelun merkitystä empatian ja myötätunnon oppimisessa. Vastaajasta riippuen kuitenkin dialogin muodot sekä tavat hieman vaihtelivat. Sointu ja Hilikka painottivat tilanteen kautta ja tilanteessa tapahtuvaa myötätunnon sekä empatian esiin tuomista ja sanottamista.

Sointu: ”Jos aattelee, että on tota toisen asemaan asettumista ja ristiriitojen ratkaisemista eettisesti, nii kyllä ne on (opittavissa), mutta ei ne tuu itsestään. Kyllä se vaatii **tilanteiden avointa käsittelyä**. Ehkä myös sitä läpinäkyvyyttä myöskin koulun omassa kulttuurissa, miten ne tilanteet siellä käsitellään ja minkälaisia tilanteita tulee ylipäättään vastaan. Onko siellä semmosia tilanteita, jossa pitää puolustaa sitä, mikä on hyvää ja mikä on oikein ja mikä on väärin, vai ollaanko kaikki samaa mieltä kaikissa asioissa. -- myös se semmonen **keskustelu pitää käydä**, että mikä on sallittua ja mikä ei. Ja toisaalta, että mikä tuntuu toisesta pahalta.. **kyllä ne pitää aina sanottaa**. On ne mun mielestä toteutettavissa.”

Hilikka: ”--ihan konkreettisesti, että opetetaan tunteita, mut sit myös, että **puhutaan normaaliopetustilanteessa**. -- Kyllä empatiaa voi opettaa, herätellä! Ajattelepa nyt tai oletko tullut ajatelleeksi? Ja sitten toisen asemaan asettamista. On mahdollista opettaa.”

Erityisesti Sointu korosti alakoulun opettajana koulun kasvatuksellista roolia. Sointu painotti, kuinka tärkeää on tuoda ilmi, mikä on oikein ja mikä väärin. Ristiriitatilanteet pitää hänen mielestään sanottaa ja käydä avoimesti läpi. Myötätunnon ja empatian käsitteet ja niiden oppiminen tulevat siis esille tilanteiden kautta. Hilikka puhui, kuinka opettaja voi kysymysten kautta herätellä oppilaita ajattelemaan sekä kognitiivisesti asettumaan toisten asemaan. Tässäkin tapauksessa teemat tulevat tilanteissa esiin. Loviisa puolestaan puhui empatian ja myötätunnon tuomisesta aktiivisesti suoraan keskusteluun sekä näiden keskustelujen ylläpitämisestä koulun arjessa.

Loviisa: ”-- kyllä sen **keskustelun ylläpitäminen siitä myötätunnosta ja semmosesta armollisuudesta itseä ja toisia kohtaan**, ni se on yks niistä tärkeimmistä, mitä mä aattelen vieläkin, että mitä **keskustelua** mä käyn.”

Loviisa kertoi pitävänsä aktiivisesti keskustelua myötätunnosta ja empatiasta yllä. Rehtorina hän tuo teemoja esille myös koko koulun toimintakulttuurissa. Hän siis tuo tietoisesti teemoja keskusteluun.

Myös Aino vastasi, että empatian ja myötätunnon sanottamista ja sitä kautta oppimista syntyy jonkin tietyn tilanteen kautta ja tilanteessa. Aivan kuten Hilkkakin, Aino puhui empatian ja myötätunnon herättelystä kysymysten avulla. Aino myös painotti alakoulun kasvatuksellista tehtävää vastauksissaan.

Aino: ”-- kyllähän se näkyy vaikka aina justii meillä on joku keskustelu, että on ollu vaikka joku riita tai joku tämmönen tilanne, missä on vaikka loukattu vaikka jotain toista oppilasta, ni siinä mennään aina sinne perusteisiin, että “miltä sinusta tuntuisi, jos sinulle tehtäisiin näin” ja tavallaan just sitä se on, **että yritetään herätellä semmosta empatiaa**, jos se ei oikein itsestään oo heränny. [--] kyllähän me yritetään koko ajan siihen suuntaan **kasvattaa lapsia ja nuoria**, että kaikki ottais toisten tunteet huomioon. [--] Et sehän **on aika lailla semmonen ihmisyyteen kasvattamisen lähtökohta, että toimittais silleen muita kunnioittavasti** ja minusta se liittyy läheisest in tohon empatiaan. [--] Kyllä alakoulussa varmasti just semmoset tosi perustaidot sosiaaliseen kanssakäymiseen ja muitten huomioimiseen, nii on aika keskiössä monesti.

Alakoulun opettajina Sointu sekä Aino painottivat koulun kasvatuksellista tehtävää selkeästi muiden kouluasteiden opettajia enemmän. Muiden opettajien vastauksista ei ollut löydettävissä kasvatukseen liittyvää suuntausta samalla tasolla, kuin Soinnun ja Ainon vastauksista.

7.2.2 Yhteistyö eri toimijoiden kesken

Sointu ja Loviisa painottivat, kuinka tärkeää empatian ja myötätunnon oppimisen kannalta on tehdä yhteistyötä eri toimijoiden kanssa. Koulun lisäksi molemmat sekä Sointu että Loviisa mainitsivat kodin ja koulun välisen yhteistoiminnan. Sointu mainitsi erikseen rehtorin ja koulun johdon merkityksen oppimisen taustalla. Loviisan mukaan koko yhteisön on seistävä yhdessä empatiaa ja myötätuntoa kehittävien teemojen takana.

Sointu: ”Mutta **ei yksin opettajan ja lasten kanssa, vaan siinä tarvitaan tietenkin myöskin rehtoria, koulun johtoa ja ilman muuta kotia**, koska jos kotona ei oo samat arvot, kun koulussa, eikä kotona koeta empatiaa, ni ei se ihan yhtäkkiä vaan hyppää sieltä esiin. Siinä mielessä, nyt ollaan vähän, et pystytäänkö toteuttamaan pelkästään koulussa, koska siihen mun mielestä tarvitaan sitä kotia myöskin.”

Loviisa: ”--me voidaan puhua hienoista strategioista, mutta **jos niitä ei oikeesti käsitellä oppilaiden kanssa ja henkilökunnan kanssa, vanhempien kanssa ja kolmannen sektorin kanssa, nii ne jää vaan semmosiksi korulauseiksi.** Ne pitää oikeesti pureskella, että mitä ne tarkoittaa mejjän koulussa. [--] **Se ei tuu millään muulla, kun että siellä pitää olla sen koko yhteisön sen jutun takana.**”

Loviisa mainitsi myös kolmannen sektorin kanssa tehtävän yhteistyön tärkeyden. Rehtorina toimiminen näkyy usein Loviisan vastauksissa. Hänen vastauksissaan korostuu muiden vastauksia enemmän koulun hallinnon näkökulma.

7.2.3 Arjen vuorovaikutus ja opettajan esimerkki empatian ja myötätunnon opetuksessa

Aino, Pate ja Pentti korostivat, kuinka empatiaa ja myötätuntoa opitaan parhaiten arjen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa sekä opettajan oman esimerkin kautta.

Aino: ”On ne mun mielestä tavoitettavissa. -- Mut sit tavallaan, kun koko ajan semmosta kasvatustyötä tehään, et kaikki tommoset, että, miten sä otat muita huomioon ja miten sä huomioit muiden tunteita ja toimit erilaisissa tilanteis, ni kyllähän sitä tulee ihan jatkuvasti. Et varsinki tuolla alakoulussa, nii ku tavallaan ei monella ole semmosii taitoja, ni se niitten semmonen ohjaaminen siihen semmoseen fiksumpaan ja muita kunnioittavaan toimintaan, ni se on musta läsnä ihan koko ajan, **että kyl ne musta silleen näkyy ihan siinä koulun arjessa jatkuvasti.**”

Pate: ”Eniten minun mielestä ihan sen normaalin kanssakäymisen kanssa, että millanen ote sulla on niiden oppilaiden kanssa. --tykitätkö sä vaan aina sitä oppiaine -asiaa, että mejjän pakko saada tää biisi kuulostamaan tältä ja tältä. Vai, onko sulla se, että sä voit samaistua vähän siinä tunnin aikana myös siihen oppilaiden väsymys- tai vireystilaan ja tähän. Se siis **riippuu minusta aika paljon myös siitä opettajan vuorovaikutustavasta** ja eihän me voida kaikkea vuorovaikutusta oppilaille silleen sanallistaa, nii ehkä tossa on just se **esimerkki kaikista isoin, että miten ne opettajat suhtautuu niihin oppilaisiin ja osottaako ne sitä myötätuntoa tai empatiaa.**

Pentti: ”No mun mielestä **se opettajan esimerkki on aika isossa osassa**, että opettaja pystyy tuomaan vaikka erilaisia näkökulmia tietyistä asioista, että niinku kaikki ne näkökulmat siihen ja ite pystyy toimimaan empaattisesti, ni se luo jo sitä toimintamallia niille oppilaille. [--] Siellä on niitä yksilöitä, nii niiden kiinnostuksen kohteita tuodaan esiin ja näytetään opettajan esimerkin avulla, että mitenkä niihin niinku suhtaudutaan silleen asiallisesti. Mähän voisin olla myös silleen, et jos joku musiikki ois mun mielestä huonoa, ni mä sanoisin, että tää on mun mielestä huonoa musiikkia, mut sen sijaan mä kehitän mun omaa empatiaa, että niin ei voi tehdä ja pyrin löytämään niistä aina jonkun pointin.”

Tähänkin teemaan liittyvistä vastauksista on huomattavissa, että alakoulussa pienempien lasten kanssa toimivat painottavat enemmän koulun kasvatuksellista roolia. Aino painotti oppilaiden jatkuvaa kasvatuksellista ohjaamista muita kunnioittavaan sekä huomioonottavaan suuntaan. Pate ja Pentti olivat molemmat opettajan oman vuorovaikutuksellisen esimerkin tärkeyden kannalla. Se, kuinka opettaja ottaa huomioon sekä toimii luokassa oppilaitaan kohtaan, toimii esimerkkinä myös oppilaiden omien empatiataitojen kehittymiselle.

Pate: ”Mä sanoisin kuitenkin, että sitä opetetaan eniten sillä vuorovaikutuksella ja sillä, miten sä ite kohtaat sen oppilaan. Se on osa sitä sanatonta ja onhan se tietysti myös sanallista viestintää, mutta sitä kautta eniten. Mikä se on se oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutustapa”

7.2.4 Draamaharjoitukset empatian ja myötätunnon opettamisessa

Sekä Sointu että Hilikka molemmat mainitsivat myös draamaharjoitusten hyödyntämisen empatian ja myötätunnon opettamisessa.

Sointu: ”**Draaman kautta aika hyvä käydä niitä** (myötätuntoa ja empatiaa) **läpi** myös, olipa kyseessä mikä tahansa oppiaine tai muu, erilaisia tilanteita ja tekee niille lapsille ja nuorille selväksi, että ”hei, tää on nyt näyteltyä, tää tehdään näin, että sun pitää tehdä tässä nyt näin ja mietitään, onko se oikein vai väärin”, eli ikään kuin tilanne, jossa tuotetaan tahallaan toiselle pahaa mieltä ja sit sama tilanne niin, että miten vois toimia toisin. Saadaan tämmönen ihan mustavalkonen lasten helposti lähestyttävä esimerkki siihen, jollon ne ehkä ite huomaa, että miksi näin, miksi se tuntu erilaiselta tässä tilanteessa.”

Hilikka: ”Tietenkin siellä tulee myös se draamapuoli. **Draamassa on hyviä harjoitteita**. Ja nythän se, että ei se oo pelkästään draamatunneilla valinnaisessa, vaan sitä voi olla millä tahansa oppitunnilla riippuen sitten opettajasta ja hänen harrastuneisuudestaan.”

Sointu antoi esimerkin draamaharjoitteesta, jossa tuodaan näkyväksi tilanteita, joiden kautta voidaan pohtia erilaisia ratkaisumalleja esimerkiksi kiusaamistilanteista. Näissä harjoitteissa oppilaille on Soinnun mukaan mahdollisuus tarkastella objektiivisesti ulkopuolisen silmin erilaisia ristiriitatilanteita ja sitä, kuinka niissä voisi mahdollisesti toimia. Roolien kautta oppilaille on myös mahdollista asettua tietoisesti jonkun toisen asemaan. Hilikka toi esiin ilmiölähtöisyyden sekä draamaharjoitusten integroimisen eri oppiaineisiin. Hän myös toisaalta mainitsi, kuinka draamaharjoitusten hyödyntäminen on kiinni opettajien omasta osaamisesta sekä kiinnostuksesta niiden käyttöön.

7.3 Musiikin oppiaine empatian ja myötätunnon oppimisen välineenä

Musiikin oppiaineella nähtiin olevan paljon potentiaalia empatian ja myötätunnon opettamisessa. Informantit esittelivät monia erilaisia tapoja sekä mahdollisuuksia empatian ja myötätunnon tiedostamiseen sekä konkreettisen toiminnan herättelyyn. Monesta haastattelussa kävi ilmi, kuinka taideaineilla on erityinen asema tunnetaitojen opettamisessa. Haastateltavat kokivat, että musiikissa ollaan enemmän tekemisissä erilaisten tunteiden kanssa, kuin jossain toisessa eksakteja vastauksia tarjoavassa oppiaineessa.

7.3.1 Musiikin kuunteluharjoitukset myötätunnon ja empatian herättäjänä

Pentti ja Pate kertoivat käyttävänsä opetuksessaan paljon kuunteluharjoituksia. Heidän mukaan erilaisen musiikin kuunteleminen auttaa ymmärtämään ja hyväksymään erilaisuutta. Paten mukaan emotiosoittoilistat toimivat laajemminkin tunnetaitojen kehittäjänä.

Pate: “--sit oon teettäny myös semmosia, että oppilaiden pitää tehdä oma emotiosoittoilista. Pitää valita itselle omasta mielestä surullinen kappale, ilonen kappale, energinen kappale ehkä nostalginen kappale. Jos ei oo nostalgia tuttu tunne, niin sitten voidaan puhua tämmösestä kaihon tunteesta ja muusta. Esim. että hei, muistelehan sitä, kun olit alakoulussa ja sulla oli joku kaveri, jota et oo vaikka nähny vähään aikaan, että onko sulla joku biisi, joka herättää semmosia muistoja. Sit me ollaan joskus tehty semmosia kuunteluraameja, että ei pisteytetä biisejä, vaan sitten mä laitan, että joku oppilas äx on laittanu, että **tää on surullinen kappale, mutta jotain toista tää kappale lohduttaa. Se tulee iloseksi tästä biisistä. Nii sitä kautta aasinsiltana voi jonkun verran käsitellä sitä, että me ihmiset koetaan eri tunteita eri tavalla erilaisissa tilanteissa ja tätä kautta asettua toisen asemaan.**”

Pentti: “-- musiikintunneilla, kuunnellaan muiden mielimusiikkia, et on vaikka esitelmiä ja oppilaat saa ite valita biisejä, mitä ne käyttää jossain asioissa, niin **se on semmosta jollain tavalla empatiaa kehittävää, kun sä joudut tutustumaan johonkin toiseen ihmiseen ja sen kiinnostuksen kohteisiin. Sun täytyy ymmärtää sitäkin puolta tai pyrkiä ymmärtämään**, että sieltä voi tulla tosi outoo tavaraa, osa tykkää jostakin j-popista ja osa tykkää todella raskaasta musiikista, jossa on pelkkää pörinää ja sit on perus radiopoppi -tykkääjiä, joku ei voi sietää sitä radiopoppia, joku ei voi sietää sitä j-popia ja joku ei raskasta musiikkia ja silti niitä kumminkin kuunnellaan siellä tunnilla. [--] Se on semmosta myös semmosta empatian opettamista mun mielestä, mitä on helppo toteuttaa.”

Pate ja Pentti molemmat kokevat, että oppilaiden omien toisistaan hyvinkin erilaisten musiikinäytteiden kuunteleminen tunnilla edistää erilaisuuden ymmärtämistä sekä toisen

asemaan asettumista. Pentti mainitsee, kuinka jonkun toisen mielimusiikki voi tuntua itsestä aluksi hyvin vieraalta ja jopa oudolta. Kuitenkin erilaisen musiikin soittaminen sekä laajan eri tyyllilajien kirjon esiin tuominen tunnilla toimii hyvin empatian herättäjänä. Pate toteaa, etteivät he oppilaiden kanssa pisteytä kuunteluharjoituksen kappaleita, vaan keskustelevat, kuinka eri tavoin eri ihmiset voivat saman kappaleen kokea ja kuinka erilaisia tunteita se voi herättää. Tämä auttaa Paten mukaan ymmärtämään ja ennen kaikkea hyväksymään sitä, kuinka erilaisia tunteiden kokijoita olemme.

Aino toi esiin, kuinka kappaleiden sanoitukset ja niiden sisältämät tarinat voivat toimia hyvin empatian ja myötätunnon herättäjinä. Hänen mukaansa tarinat kappaleiden taustalla herättävät usein keskustelua ja niiden kautta voi esittää kysymyksiä, jotka johdattavat oppilaita asettumaan toisen asemaan ja ajattelemaan tilannetta toisen kantilta.

Aino: ”-- **musiikin tai tarinoiden, elokuvien kautta pystyy myös mun mielestä tosi hyvin nostaa keskusteluun tollasii teemoja, et miten tässä toimittiin jotain toista kohtaan** tai “oliks se teistä oikein” ja “miten te olisitte toiminu” ja kaikkee tällasta näin, että musiikki on siihen vaik aika hyvä keino just vaikka tarinoitten ja tällasten ohella. [--] Esimerkiks, **kun laulettiin toi Vanhoja poikia viiksekkäitä, joka kertoo norpista, nii se oli viime vuonna mun kolmosluokkalaisille jotenki ihan kauheen voimakas kokemus**, että ne oli ihan silleen, että “että [norppia] täytyy suojella!”, että se Nestori sitä ja tätä, että se **laulu herätti niin voimakkaan tunteen** ja ne halus ihan tasasin välein aina laulaa sitä, et se jotenki **uudella tasolla avas sen kokemuksen sitte, sen empatian** niitä norppia kohtaan.”

Aino kertoi myös tilanteesta, jossa Vanhoja poikia viiksekkäitä -kappaleen sanoitus ja tarina olivat herättäneet voimakkaan tunnereaktion oppilaissa. Tarina yhdistettynä musiikkiin oli vaikuttanut paljon oppilaiden emootioihin ja luonut affektiivisen empatian kokemuksen. Myös Ainon kuvailema oppilaiden tunteen aiheuttama halu auttaa ja suojella norppa viittaa myötätuntoon. Halu auttaa ja konkreettiset toimet ovat osa myötätunnon kokemusta.

Pentti mainitsi kuulleensa tutkimuksesta, jossa on selvitetty musiikin kuuntelemisella olevan mahdollisuuksia kehittää empatiaa.

Pentti: “-- tutkimus on julkastu, missä todettiin [--] sillä, että jos sä kuuntelet musiikkia ja sä tunnet kylmiä väreitä musiikin kuuntelusta, nii sä oot empaattinen ja **empatiaa vois mahdollisesti kehittää musiikin kuuntelulla, nii tämmöstä on löydetty.**”

Pentti kertoo tutkimuksesta, jossa oltiin todettu musiikin kuuntelemisen aiheuttamien reaktioiden sekä empaattisuuden yhteydestä. Hän myös kertoi, että musiikin avulla olisi mahdollista luultavasti kehittää yksilön empaattisuutta. Pentti ei kuitenkaan kertonut, mitkä konkreettiset tekijät voisivat vaikuttaa empaattisuuden kehittymiseen.

7.3.2 Yhteismusisointi

Monet haastateltavista mainitsivat yhdessä musisoimisen merkityksen empatiaa ja myötätuntoa opetettaessa. Loviisan mukaan orkesterit, bändit ja kuorot ovat hyviä foorumeja kokea ja oppia empatiaa.

Loviisa: ”--kun oot töissä musiikinopettajana, että sillä **musiikilla saa sitä me-henkeä**, kun sulla on **siellä orkesterit tai sulla on bändit tai sä saat tehä kuorojen kanssa töitä**, ni sehän on **semmone kimppu sitä empatiaa ja semmosta yhdessä tekemisen meininkiä.**”

Loviisa käyttää vastauksessaan termiä ”me-henki”. Voidaan ymmärtää, että Loviisa liittää yhteenkuuluvuuden ja empatian läheisesti yhteen. Hän esittää, että yhdessä olemalla ja tekemällä voidaan oppia empatiaa.

Sointu ja Pentti lähestyvät samaa yhteismusisoinnin teemaa hieman erilaisesta näkökulmasta. He tuovat ilmi, kuinka yhteismusisointitilanne luo hetkiä, jossa toisen tilanteen huomioiminen ja auttaminen toimivat empatian opettamisessa ja ovat itsessään empaattista toimintaa.

Sointu: ” jos miettii oikeesti semmosta yhteismusisointia, nii siinä on ikään kuin **pakko olla empaattinen, jotta se homma toimii**, jotta **ollaan herkillä korvilla ja aisteilla siinä tilanteessa**. Tajutaan, että ”okei, tuo ei nyt ihan hiffannu, että mitä tässä pitää tehdä. **Mä pystyn auttamaan sitä niin, että mä teen vaikka vähän kovemmin soitan jotain ja näin.** [--] Mun mielestä se on empaattisuutta ja silloin se näkyy musiikissa, nimenomaan yhteismusisointitilanteissa.”

Pentti: ”--mun mielestä se **ilmenee semmosena, että halua auttaa, jos on ite taitavampi musiikillisesti, nii halua auttaa niitä, joilla ei oo sellasta taitoa**, että bändisoitossa esimerkiks näkyy. [--] Opetuksessa on paljon sitä **vuorovaikutusasiaa ja ryhmätöitä ja ryhmäjuttua ja isomman yhteisön kanssa pelaamista ja muuta, nii siellä on hyvinki paljon mun mielestä helposti toteutettavissa se empatia.**”

Soinnun ja Pentin vastauksissa auttamiseen ja empaattiseen huomioimiseen liittyy vahvasti vertaisoppiminen. Molemmat mainitsevat esimerkkitilanteeksi sellaisen, jossa vertainen oppilas voi mahdollisesti huomioida luokkatoverin, joka ei ole samalla tavalla tilanteen tai

yhteissoitossa vallitsevan tehtävän tasalla. Sointu huomauttaa myös, kuinka yhteismusisointitilanne vaatii empaattisuutta onnistuakseen. Hän mainitsee empaattisen toimijuuden yhdeksi keinoksi aistien herkistämisen ympärillä tapahtuvalle toiminnalle.

Aino mainitsee toisten huomioon ottamisen tärkeänä aspektina yhteismusisoinnissa. Hän kuvailee, kuinka musiikintunneilla ollaan tekemisissä herkkien asioiden kanssa.

Aino: ”--musiikintunnilla näkyy silleen, et **siellä ollaan ehkä astetta herkempien asioiden äärellä siinä mielessä, et jos vaikka soitetaan tai lauletaan yhdessä tai joku rohkaistuu tekee jotain semmosta, mitä ei oo ehkä ennen uskaltanu, ni sit se, et annetaan kaikille oikeus siihen eikä pilkata tai naureta kenellekään**, sen muistuttaminen. **Se on mulla semmosissa musaluokan säännöissä**, jotka me käydään heti syksyllä läpi. Et ehkä siinä just musiikin kontekstissa.”

Ainon mukaan olennainen osa empatian ja myötätunnon harjoittelua on se, että annetaan muille mahdollisuus kokeilla ja epäonnistuakin ilman pelkoa siitä, että joku nauraa tai pilkkaa. Turvallisen ilmapiirin merkitys on siis Ainon mielestä empatian ja myötätunnon oppimisen kannalta merkittävässä asemassa. Aino mainitsee yhteisten toimintatapojen löytyvän myös musaluokan säännöistä, jotka käydään yhdessä luokan kanssa läpi.

7.3.3 Laulu on herkkä asia

Sointu ja Loviisa toivat esille vastauksissaan, kuinka laulaminen voi olla todella herkkä asia. Laulun opettaminen vaatii erityistä sensitiivisyyttä ja myötätuntoa.

Sointu: “--koska **se on niin herkkä, jos joku sanoo sulle “älä laula, sä laulat nuotin vierestä”**, miten se **vaikuttaa koko loppuelämään** [-] mun mielestä siinä on myös **empatiaa**, kun mä aina sanon ihan pienillekin lapsille, että ei haittaa, miten sä laulat, **kunhan sä laulat omalla äänelläsi. Kaikilla meillä on oma ääni ja kaikki me lauletaan eri tavalla** ja sit ne huomaa sen, että ei haittaa, jos mun vieruskaveri laulaa eri tavalla, kun minä, jollon se **lisää heidän empaattisuuttaan siitä, että nyt ollaan herkän asian äärellä ja tuo saa laulaa toleen**. [-] Mut sit, **mitä isommaks mennään, niin ne ei välttämättä sano ääneen koskaan, mutta ne ehkä näkee, että nyt tuo laulaa ihan mitä sattuu. Ei ne sano sitä, joka on mun mielestä myös empaattisuutta ja** [-] siinä **opitaan tämmöstä toisen arvostusta.**”

Sointu kuvailee, kuinka toisen ihmisen harkitsematon kommentti omasta lauluäänestä voi vaikuttaa koko loppuelämän ajan. Hän kertoo, kuinka musiikintunnilla voidaan oppia empaattisesti arvostamaan ja hyväksymään jokaisen ominaista lauluääntä. Lapset voivat oppia

tietoisesti huomioimaan ja hyväksymään, kuinka herkkä aspekti lauluääni on. Soinnun mukaan vanhemmat oppilaat saattavat kyllä huomata erilaiset ja poikkeuksellisemmatkin tavat laulaa, mutta he ovat korrektempia verrattuna nuorempiin siinä suhteessa, etteivät tuo tätä ilmi ja antavat jokaisen laulaa omalla tyyllillään. Laulaessa voidaan Soinnun mukaan tätä kautta oppia toisan arvostusta sekä empatiaa ja myötätuntoa.

Loviisakin toteaa laulun olevan henkilökohtaista erityisellä tavalla. Laulu lähtee äänenkäyttäjistä itsestään ja sen kanssa työskennellessä vaaditaan sensitiivisyyttä.

Loviisa: “--jos aattelee vaikka laulamista, kun se on niin henkilökohtasta, kun se ääni lähtee susta ittestä ja sä oot kauheen herkillä, ja jos aattelee yläkoulussakin se ikäkin on vielä semmonen, että paljon on sitä, että peilaa koko ajan itteensä suhteessa niihin muihin lajitovereihin ja sitten jotenkin sitä maailmankuvaa rupee muotoutuu niin se, mitkä on ne omat arvot ja minkälaista sytykettä saa kotoa ja kaveriporukasta ja sitte sieltä opettajista on tärkeitä.”

Loviisa tuo yläkoulun opettajan ja rehtorina esiin myös yläkoululaisten iän tuoman herkin kehitysvaiheen, jossa oppilaat peilaavat tekemistään paljon toisiinsa. Loviisan mukaan on tärkeää, kuinka opettajien lisäksi myös ystävät ja koti reagoivat nuoren kehitysvaiheeseen.

7.4 Kokemuksia empatian ja myötätunnon toteutumisesta tai toteutumattomuudesta

Kaikki haastateltavat kertoivat kokeneensa ja havainneensa empatian sekä myötätunnon konkreettista toteutumista koulunsa arjessa. Kokemuksia nousi esiin haastattelujen aikana useita ja niitä oli löydettävissä kolmessa eri muodossa. Kokemuksia oli kollegoiden kesken, oppilaiden välillä sekä opettajan ja oppilaan välillä koetusta empatiasta ja myötätunnosta. Informantit kuvailivat myös empatiassa ja myötätunnossa esiintyviä puutteita.

7.4.1 Kollegiaalinen myötätunto ja empatia

Monet informanteista kokivat kollegiaalisen myötätunnon ja empatian tärkeäksi voimavaraksi työhyvinvoinnin kannalta. Työkaverit osoittavat vastaajien mukaan paljon konkreettista myötätuntoa toisilleen.

Aino: ”--ekana tuli mieleen tuo **kollegoiden välinen** nyt jostain syystä, et just **myötätunto tai empatia, jos tiedetään, et jollain on todella haastava ryhmä tai sit muuten ollu elämässä jotain haasteita**, ni must se kyl näkyy, et **ihmiset osottaa semmosta kannustamista ja just sitä myötätunoo toisiaan kohtaan** tosi ihanasti tällä alalla, että on selkeesti semmosia kivoja tyyppejä paljon.”

Ainon mukaan kollegoiden välinen myötätunto ja empatia näkyy hyvin koulun arjessa. Hän tuo esiin näkökulman, jonka mukaan opettajat toimivat toisiaan kohtaan myötätuntoisesti erityisesti silloin, jos jonkun opetettavan ryhmän kanssa on ollut haasteita tai elämässä on muuten vaikeaa. Myötätunto näkyy mm. toisten kannustamisena. Myös Pate kertoi myötätunnon ja empatian näkyvän opettajien kesken erityisesti tilanteissa, joissa jollain on haasteita opetettavan ryhmän kanssa.

Pate: ”--just yhen semmosen kollegan kanssa, jonka kanssa on enemmän siellä työpaikalla puhetta, nii jos se **kertoo jostakin hankalasta ryhmästä, ni voidaan työpäivänkin aikana purkaa vähän sitä kautta toiselle vinkki vitosia.**”

Pate kuvailee, kuinka kollegan kanssa voidaan jakaa ideoita ja ratkaisuehdotuksia tilanteen selvittämiseksi hankalan ryhmän kanssa. Tässä Paten kommentissa kuitenkin kollegiaalinen myötätunto on yhden tietyn henkilön kanssa jaettua. Pate kuvailee, kuinka arjen jakaminen tapahtuu ”kollegan kanssa, jonka kanssa on enemmän siellä työpaikalla puhetta”. Vaikeiden tilanteiden ja tuntemusten jakaminen vaatii siis luottamuksellisen suhteen. Kanssakäymistä täytyy olla jo jonkin verran, jotta empatiaa ja myötätuntoa tapahtuu.

Pate esittelee kuitenkin myös ammattiroolin vaikutusta kollegiaalisen myötätunnon ja empatian toteutumiseen. Työpaikalla tunteita ei hänen mielestään jaeta aivan samalla tavalla, kuin esimerkiksi kotioloissa.

Pate: ”Täytyy myöntää, että **työpaikoilla, nii ammattiroolissa kuitenkin ollaan** [--] nii se on enemmän ehkä sellasta, että **pidetään semmosta perushyvää fiilistä yllä**. Harvoinhan joku tulee, vaikka sillä ois vaikee päivä ja kotona ollu ongelmia, nii yleensä tullaan kuitenkin suht neutraalilla tai melko ilosella naamarilla sinne työpaikalle. **Toki, jos joku sit alkaa kertomaan tai avautuu tai on tosi väsyny tai jotain, niin siinä vaiheessa voi alkaa riisua näitä rooleja.** [--] Sitten **voi osottaa myötätuntoa** siinä ja **empatiaa**, että okei sulla on ollu aika rankka työviikko, että koita jaksaa ja jotain piristystä voi siinä miettiä sitten kans”

Työpaikalla ammattiroolin vaikutus näkyy Paten kertoman mukaan yleisen hyvän ilmapiirin ylläpitämisenä sekä eräänlaisena neutraaliutena. Vaikeuksia, joita saatetaan kohdata

siviilielämässä, vältetään tuomasta työpaikalle. Pate kuitenkin myös kuvailee, kuinka tilanteessa, jossa joku alkaa kertoamaan avoimemmin esimerkiksi väsymyksestään, myötätuntoa ja empatiaa osoitetaan varauksetta.

Hilkka toteaa ytimekkäästi kollegiaalisen myötätunnon ja empatian näkyvän eritoten toisen kuuntelemisena.

Hilkka: ”No se, että kaks opettajaa istuu opettajanhuoneessa vierekkäin, toinen itkee, toinen kuuntelee.”

Aino kertoo konkreettisen esimerkin talvella sattuneesta tapauksesta, jolloin kollegalta oli murtunut käsi luistelutunnilla ja hän oli saanut paljon myötätuntoa sekä empatiaa osakseen työyhteisön puolelta.

Aino: esimerkiks vaikka nytte tota kollegalta murto luistelutunnilla käsi kahesta kohtaa ja sit se **tuli sairaalasta kipsin kanssa vielä käymään koululla**, ni must se oli jotenki, vaikka se oli niin ikävä sattumus, mut **silti se oli sit semmonen lämmin hetki**, et kaikki oli, et ”voi että, miten sä jaksat” ja ”tarviitko kyytiä kotiin” ja sit se kiitti vielä lopuks silleen, [--] et ”kiitos myötätunnostanne”, että kyl mä **uskon, että se antaa tosi paljon**

Aino uskoo empatian, myötätunnon ja sitä kautta yhteisön tuen antavan todella paljon. Aino kertoo, kuinka koko yhteisö oli osoittanut empatiaa ja myötätuntoa käden murtaneelle opettajalle. Tämä opettaja oli myös Ainon mukaan kiittänyt kollegoja tuesta ja myötätunnosta. Tässäkin tapauksessa empatia ja myötätunto kohdistui henkilöön, joka oli kokenut vaikeuksia. Empatialla ja myötätunnolla on useassa vastauksessa ollut lohduttava sekä vaikeuksissa kannatteleva rooli.

Pentti tuo esille näkökulman, jossa kollegiaalinen myötätunto ja empatia voi näkyä kiinnostuksena toisen pedagogiikkaa kohtaan.

Pentti: ”Just semmosta **kokemuksien jakoa** ja eri aineenopettajat, nii siinä **on mielenkiintosta**, että miten **eri näkökulmia** on ja just **niiden hyväksymistä** ja tavallaan oikeestaan se, **että on ylipäätään kiinnostunu**, että ai sä teet noin ja okei mielenkiintosta ja se puoli siellä on ihan **mielenkiintosta lukiossa, kun on eri aineenopettajat, niin on vähän erilainen aina se eri aineen vaatima pedagogiikka.**”

Pentin mukaan kollegiaalinen myötätunto sekä empatia on kokemusten jakamista sekä mielenkiintoa toisen näkökulmia kohtaan. Hän mainitsee, kuinka lukiossa aineenopettajajärjestelmä takaa erilaisten pedagogisten ideoiden jakamisen kentän. Pentti myös esittää, kuinka empatia ja myötätunto kollegoiden kesken on erilaisten ajatusten sekä näkökulmien hyväksymistä.

7.4.2 Oppilaiden välinen myötätunto ja empatia

Vastaajat totesivat, että empaattista sekä myötätuntoista käyttäytymistä näkyy myös oppilaiden kesken. Sointu kuvailee hyvin, kuinka oppilaat osoittavat myötätuntoa ja empatiaa toisiaan kohtaan koulun jokapäiväisessä arjessa.

Sointu: ”--jos aattelee jotain, vaikka **välituntitilannetta, ruokailua, oppituntia, käytävälanteita, niin kyllähän siellä näkyy**, että jos mennään siihen myötätuntoon, joka on just niitä tekoja, niin mä nään, että **joku lohduttaa toista** siellä, tai niin, että **joku on hävittänyt reppunsa ja sit sitä siellä porukalla etitään**, sehän on hyvänen aika semmosta tietenkin auttamista, mut myös empatiaa, että on paha mieli, kun toisella on hävinnyt se reppu, vaikka oma reppu onkin selässä.”

Sointu erittelee, kuinka myötätuntoinen toiminta näkyy oppilaiden kesken konkreettisina tekoina, esimerkiksi repun katoamistilanteessa autetaan etsimisessä. Myötätuntoinen toiminta voi olla myös lohduttamista surun keskellä. Oppilaat voivat osoittaa Soinnun mukaan myös empatiaa toisiaan kohtaan. Tämä näkyy asettumisena toisen asemaan, esimerkiksi repun katoamistilanteessa tunnetaan harmitusta toisen puolesta, vaikka itsellään olisikin oma reppu tallella.

Hilkkakin kertoo havainneensa oppilaiden välistä empatiaa ja myötätuntoa. Toisaalta hän tuo esille, kuinka eri ikäluokkien ja luokka-asteiden välillä saattaa näkyä myös jännitteitä.

Hilka: ”Kyllä siellä näkyy [empatiaa ja myötätuntoa]. **Halauksina tai sitten vierellä kulkemisena**. Mut sit taas, että minkälainen on se, **miten ryhmä on ryhmäytynyt** ja, että sitten jos... **eri ikäryhmät tai luokka-asteet**, niin ne saattaa olla sit silleen, että on **skismojakin välillä**.”

Myötätuntoa ja empatia näkyy Hilkan mukaan oppilaiden välillä halauksina ja vierellä kulkemisena. Vierellä kulkeminen voidaan tulkita tässä kohtaa myötäelämisenä, ystävällisyytenä sekä yleisesti prososiaalisena käyttäytymisenä. Hilka korostaa kuitenkin, kuinka merkityksellistä ryhmäytyminen on empaattisen ja myötätuntoisen käyttäytymisen

kannalta. Eri ikärymien sekä luokka-asteiden välillä voi näkyä ristiriitoja eikä tällöin empaattinen tai myötätuntoinen toiminta ole näkyvissä.

Sointu kertoi haastattelussa elävän esimerkin koulun arjesta, jossa oppilas oli toiminut myötätuntoisesti toista kohtaan.

Sointu: ”joku oli unohtanu luistimet kotiin ja alko itkettää hirveesti musatunnin alussa [--] mä näin, että **yks kaveri tuli ja silitti selkää ja lohdutti ja oli.** [--] homma meni eteenpäin, mutta **mä sanoinkin sille silittävälle kaverille, että näytti tosi ihanalta, että “Huomasitsä, mikä vaikutus sulla oli sen toisen pahaan mieleen?”** ja sit se sai sanottua myöhemmin se toinenki, että olipa kiva, kun joku oli siinä vieressä. [--] Ei tarvittu opettajaa sihe, vaan ne olivat siinä keskenään, hän oli jo lohduttamassa sitä ja tuli ehkä aika spontaanisti.”

Sointu kuvaili, kuinka oppilas meni itseohjautuvasti lohduttamaan myötätuntoisesti kaveriaan, kun hän oli unohtanut luistimet kotiin. Oppilas oli havainnut ja tunnistanut empaattisesti toisen oppilaan tunteen ja ryhtynyt myötätuntoisesti toimeen tämän mielen parantamiseksi. Sointu kertoi antaneensa myönteistä palautetta lohtua antaneelle oppilaalle ja halunneensa, että tilanne tulee näkyväksi myös tätä kautta.

7.4.3 Opettajan ja oppilaan välinen myötätunto ja empatia

Opettajan ja oppilaan välinen empatia ja myötätunto näkyy haastateltavien mukaan monenlaisissa eri tilanteissa. Pentti aloittaa kertomalla musiikin oppiaineen näkökulmasta. Hänen mielestään empatia on asettumista oppilaan asemaan ja erilaisten musiikillisten lähtökohtien ymmärtämistä sekä hyväksymistä.

Pentti: ”--opettajana sitten, että pitää pystyä näkemään sen läpi, että mullakin **on oppilaita, jotka ei oo ollu millään tavalla tekemisissä musiikin kanssa sitten seiskaluokan pakollisten musiikinkurssien** ja sit ne tulee taas pakollisille musiikinkursseille ja sitten siellä on niitä **muutamia oppilaita, jotka on, että “musiikki on mun juttu”,** niin just se, että **pitää pystyä näkemään ne kaikki oppilaat arvokkaina** opettajana, että nehän ei saa ottaa minua päähän, että miks nää ei nyt osaa mitään, vaan mun pitäis pystyä **asettuu niiden asemaan,** että miten minä opettajana tuon heille musiikista jotain, et ne saa jotakin tästä aineesta itselleen.”

Pentti kuvailee, kuinka oppilaat voivat tulla lukion pakolliselle musiikinkurssille hyvin erilaisilla asenteilla ja erilaisista lähtökohdista. Hän korostaa, kuinka jokaista oppilasta tulee arvostaa lähtökohdista, asenteesta tai osaamisesta riippumatta. Pentti toteaa, kuinka opettajana

pitää pystyä asettumaan jokaisen oppilaan asemaan ja yrittää löytää musiikista jotain annettavaa. Sointu puolestaan kertoi hieman konkreettisemmasta myötätunnon eleestä hänen ja erään oppilaan välillä.

Sointu: “Voi olla tilanne, että kengät on vaihtunu eikä mahu jalkaan nuo vaihtuneet Kuomat tuosta. Yhen kerran lähti yksi pieni oppilas minun 39 koon kumppareissa, kun ei mahtunu ne vaihtuneet kengät. Oli hyvin iloinen siitä, ettei sit tarvinu sukkasillaan lähteä.”

Pentti kertoo kokevansa empatiaa oppilastaan kohtaan, jonka äidinkieli ei ole suomi. Pentti kuvailee, kuinka oppilaalla on ollut haasteita edetä samaan tahtiin muiden suomea äidinkielenään käyttävien oppilaiden kanssa. Etäaikana erityisesti kirjallisten tehtävien ja ymmärtämisen kanssa on ollut vaikeuksia, kun yhteistä kieltä ei ole.

Pentti: ” mulla on esim. **yks oppilas, joka on tullu kaks vuotta sitten Suomeen. [--] Hän ei osaa englantia, ei suomea. Niin sillä on ollu haasteita niitten tehtävien tekemisessä**, etenkin näin etäaikana. [--] Nii tämmösessä arvioinnissa, että **mikä nyt on reilua arvioida** [--] siis se varmaan osais, jos se ois sen äidinkielellä, mut ei voi tietenkään vaatia, että se osain suomeks näitä tehdä, niin sit mä oon siinä tehny pieniä myönnytyksiä semmosella, et **en mä tietenkään vaadi siltä samaa**, ku muilta. Pitää kuitenkin miettiä sitä, että mikä on reilua muita kohtaan, [--] Siinä **mä koen paljon empatiaa sitten tätä maahanmuuttajaoppilasta kohtaan kuitenkin, että haluan antaa sille semmosen numeron, et mä kumminki nään, että se on tehny paljon töitä.**”

Pentti kertoo pohtineensa paljon muun muassa arviointiin liittyvää oikeudenmukaisuutta. Pentti kuvailee, kuinka hän on ymmärtänyt oppilaan vaikeudet tehtävien toteutuksessa yhteisen kielen puuttuessa ja näin ollen vaatimukset ovat tämän mukaiset. Pentti kertoo kokevansa empatiaa maahanmuuttaja oppilasta kohtaan ja ymmärtävänsä haasteiden taustan. Pentti näkee, kuinka oppilas on tehnyt työtä kurssin eteen ja haluaa antaa oppilaan omaa kehitystä tukevan sekä kannustavan numeron.

Hilkka kertoi eräästä tapauksesta, jossa seitsemännellä luokalla opiskeleva poika oli ollut hyvin levoton. Hilkka kertoi menneensä pojan kanssa kahden kesken käytävään ja olleensa poikaa lähellä rauhoittavasti. Tämä oppilas oli rauhoittunut opettajan kainalossa ja asettunut rauhassa siihen. Hilkka kuvaili, kuinka oppilas oli tarvinnut tämän läheisyyden ja rauhoittumisen hetken.

Hilkka: ”--oli semmonen pieni ehkä seiskaluokkalainen poika ja olimme menneet auditorioon jotakin tilaisuutta varten ja se poika ei asettunut millään. Se meni sinne toisten oppilaitten jalkoihin ja konttasi siellä ja ei asettunu paikoilleen. Menin ja otin sitä niinku kissaemo ottaa niskasta kiinni ja sitten vedin hänet siihen käytävän sivulle ja otin hänet kainaloon, että hän asettuu. Niin se pieni seiskaluokkalainen poika se oli siinä kainalossa, kuin se olis ollu semmonen pieni linnunpoikanen, joka asettu siihen aivan ja vaan oli. [--] Mä en pitäny lujasti kiinni, vaan sillä tavalla hellästi kainaloon, niin siinä tunsu olevansa vahvasti ihminen. -- toi pieni poika tarvitsi sen läheisyyden, jonka hän siinä otti ja oli kainalossa pitkään.”

Tämä Hilkan kertoma esimerkki on hyvä esimerkki kinesteettisen empatian toteutumisesta. Aina sanoja ei tarvita. Toisen ihmisen läheisyys ja kehollinen empaattinen viesti voi joskus olla lohduttavampaa ja rauhoittavampaa, kuin mikään sanallinen viesti – Hilkka kertoo pojan todella tarvinneen läheisyyden ja rauhoittuneen siihen.

Pate kertoi toimintamallistaan, jonka mukaan hän käy kahdenkeskisen keskustelun häiriökäyttäytyneen opiskelijan kanssa ja yrittää löytää keskustelun avulla syitä käyttäytymisen taustalla.

Pate: “--mulla on semmonen toimintamalli, että jos joku oppilas oikeesti perseilee ihan käsittämättömästi [--], nii mulla on semmonen, että mä otan samantien siinä tunnilla sitten käytävään **juttelemaan mun kanssa kahestaan** [--]. Sit **mä pyrin kuvailemaan, että ei tullu kauheen hyvä fiilis**, kun tolla lailla sanot. **Sit mä pyrin selvittämään, että ootko tänään kauheen väsyny tai onko ollu muuten huono päivä** ja tälleesti ja jos ilmenee jotakin semmosta, että nyt ei oo kauheen hyvä päivä, nii sitten vaikka sanon, että tää ei oo oookoo toimintaa, mutta voin ymmärtää, että tässä on nyt **joku syy taustalla**. [--] Nii tätä kautta voi ja just, kun on tämmönen kasvatuksellinen juttu, nii nimenomaan **empatian kautta**, kun pitää kohdata oppilas negatiivisessa mielessä. Siinä **voi käyttää sitä empatiaa**.”

Pate kertoi pyrkivänsä löytämään syitä opiskelijan käyttäytymiselle sekä tätä kautta ymmärtämään paremmin, mistä häiriökäyttäytyminen johtuu. Paten kertoman mukaan hän käyttää myös selkeää minä-viestiä ristiriitatilanteen tai häiriökäyttäytymisen selvittämiseksi. Hän kertoo tilanteessa oppilaalle, että tilanne tuntuu myös opettajan näkökannalta ikävältä. Pate ilamisi sanottavansa myös oppilaalle tilanteessa ymmärtävänsä toiminnan taustat, vaikka negatiivinen käyttäytyminen ei ole hyväksyttävää. Paten vastauksessa näkyy koulun kasvatuksellinen rooli myös yläkoulun kontekstissa.

7.5 Liiallinen empatia ja myötätunto

Joskus liiallinen empatian tai myötätunnon kokeminen voi aiheuttaa tuskaa tai lannistumisen tunteita. Aino kertoi haastattelussa oppilaista, jotka kokevat kaiken maailmassa tapahtuvan vääryyden hyvin voimakkaasti. Tällaisissa tilanteissa Aino kuvaili empatiaa olevan hänen mielestään liikaa.

Aino: ”--saattaa olla semmonen, et koko maailman tuskat ottaa ikään kuin kantaakseen. Semmosia oppilaita kyllä on, tosi herkkiä vaikka. Et **harmittaa kaikki pahuus, mitä maailmassa vaan voi tapahtua, ni ehkä siinä tilanteessa voi olla liikaa** [empatiaa].”

Aino esittää, kuinka hänen mukaansa erityisesti herkäät oppilaat saattavat kokea maailmantuskaa. Hän kuvailee, kuinka muiden hätä globaalisti voi vaikuttaa lukumäärällisesti sen verran valtavalla, että tilanne voi oppilaasta tuntua toivottomalta sekä musertavalta.

Pentti kertoi liiallisen empatian vaikuttavan hänen arviointikäyttäytymiseensä. Hän koki erityisen vaikeaksi antaa huonoa arvosanaa oppilaille, vaikka he olisivatkin sen ansainneet. Pentin liialliseksi kokema empatia voi myös aiheuttaa hänelle lisätöitä.

Pentti: ”**Arvioinnissa** mun mielestä **näkyy** se, että on tosi **vaikee arvioida esimerkiksi huonosti oppilasta**. Niinkun **harmittaa oppilaan puolesta**, jos joutuu arvioimaan huonosti, et tekis mieli antaa parempi numero, kun mitä se ansaitsee, kun ei haluis olla sille... Ja tällä hetkellä huomaan, kun oon **uus opettaja**, niin se, että mä **koen empatiaa mun oppilaita kohtaan**, nii se on teetättäny mulle **lisää töitä** esimerkiksi poissaolojen suhteen.”

Pentti mainitsi myös asemansa uutena opettajana vaikuttavan arvioinnin vaikeuteen. Hän kuvaili, kuinka empatia oppilaita kohtaan yhdistettynä asemaansa uutena opettajana vaikuttavat joustavuuteen esimerkiksi opiskelijoiden poissaoloihin. Pentti kertoi myös puolisonsa todella voimakkaasta empatiastasosta eläimiä kohtaan. Nämä voimakkaat empatian kokemukset voivat aiheuttaa myös kärsimyksen näkemisen sulkemista pois omasta tietoisuudesta.

Pentti: ” mun puoliso kokee niin kovaa empatiaa eläimiä kohtaan, että **jos elokuvissa tapahtuu koiralle jotain pahaa tai se kuolee tai on joku eläinvideo, jossa on katukoira ja se pelastetaan, nii se ei kykene katsomaan sitä**. Se on niin voimakas se **tunne** sille. [-] **Se on niin voimakas, että sä et ees**

haluu tietää. Sä et enää jaksa tuntee sitä tunnetta, että se on niin kamalaa kattoo sitä jotakin videota tai jotakin, että sä et halua kohdata sitä, jos ei oo pakko.”

Pentti kuvaili puolisonsa tunteen olevan kärsiviä eläimiä kohtaan niin voimakas, ettei hän kykene kohtaamaan tätä kärsimystä esimerkiksi kuvissa tai videoissa. Pentti kertoi puolisonsa valitsevan mieluummin tietämättömyyden aiheesta. Puolison kokema tuska hädänalaisen yksilön puolesta herättää näin ollen halun irrottautua empatiasta.

Pate kuvailee pohtivansa jopa ”liian herkästi” toisten ihmisten tunteita sekä ajatuksia. Tämä saattaa näkyä esimerkiksi viestinnän analysoimisessa ja omien ihmissuhteiden ruotimisessa.

Pate: ” Joskus on jopa sillä lailla, että **liian herkästi miettii, että mitä muut ihmiset ajattelee** tai miten jollakin menee. **Siinä voi mennä sillä lailla liian pitkällekin muiden tunne-elämän analysoimisessa,** että saatat alkaa ihan liikaa miettiä, että he **toi laitto nyt tommosen viestin tai toi ei vastannu tohon mun viestiin!** Mikähän tässä nyt oikein on ja onks meillä nyt kaikki ookoo tän tyyppin kanssa.”

Paten mukaan empatia saattaa johtaa jopa muiden yksilöiden tunne-elämän ylianalysoimiseen. Pate kertoi, kuinka tämä muiden mielipiteiden pohdinta sekä edelleen suhtautuminen omaan itseensä voi tuntua raskaalta. Muiden tunteiden sekä ajatusten herkkä tulkinta voi aiheuttaa yhtä lailla empatia- ja myötätuntouupumusta.

7.6 Empatian ja myötätunnon vajeet

Informantit näkivät myös mahdolliseksi vajeen empatiassa ja myötätunnossa. Syitä myötätunnon ja empatian kokemattomuuteen nähtiin olevan monia. Myös tilanteet, joissa puutteita voidaan kokea tai oli koettu vaihtelivat toisistaan. Aino esimerkiksi mainitsi autismin kirjon vaikuttavan empatian ja myötätunnon vajeisiin.

Aino: ”--nii sitähän **voi olla liian vähän noin periaatteessa, jos sulla on joku vaikka autismin kirjon juttu,** ni tavallaan ei voi sanoo, että he olisi täysin empatiakyvyttömiä, mut **ei oo semmosta tajua sen oman itsen ulkopuolelle asettautumisesta, eikä oikein pystytä välttämättä oikein lukee tunteita muilta,** ni voi olla joo ja se näkyy koulumaailmassakin jossain määrin. On sit kuitenkin semmosia **oppilaita joilla on autismin kirjon piirteitä ihan diagnosoituna, kyllähän se usein näkyy, et mulla oli jokin aika sitten tosi haastava oppilas, ni sillä oli just tämmönen keissi ja oli sitä väkivaltasuutta paljon, ni siinä oli ehkä se että ei oikein oo sitä kykyä hahmottaa sitä asiaa** (toisten tunteiden huomioimista). Se on vaikeeta, koska sitä ei voi vaan muuttaa silleen, et “hei miltä hänestä tuntuu”, kun

ei oo välttämättä kapasiteettia semmoseen. Kun **ei oikein varmaan pysty ajattelemaan, miltä itsestäkään tuntuu.**”

Aino esittää, että autismin kirjo voi vaikuttaa yksilön kykyyn tunnistaa muiden tunteita. Hän kuvailee, kuinka henkilölle voi olla vaikeaa asettua oman itsensä ulkopuolelle sekä lukea nähdä tilannetta objektiivisesti. Aino myös mainitsee, kuinka autismin kirjo voi vaikuttaa myös yksilön omien tunteiden tunnistamiseen, jolloin se väistämättä vaikuttaa myös ympärillä olevien ihmisten tunteiden lukemiseen sekä huomioon ottamiseen. Loviisa puolestaan kertoo tilanteista, joissa opettaja ei ole osoittanut myötätuntoa tai empatiaa tilanteissa, joissa niitä olisi tarvittu.

Loviisa: ”-- **voi sitä olla liian vähänkin** (empatiaa) ja silloin se on semmonen mun mielestä kans se tilanne, vaikka **oppilaan kannalta se on tosi kurja**, koska jos ei sillä luokanvalvojalla tai aineenopettajalla, jos sillä ei hälytyskellot soi [--] joko itsestä riippuen tai oppiaineesta riippuen, **että tuijottaa vaan sitä omaa ainettaan, eikä nää sitä huolta ja hätää tai sitä tilannetta sen oppilaan kannalta, niin se on kans sitten kyllä tosi surullista.** [--] Kyllä mä oon rehtorinakin ollu semmosessa tilanteessa, jossa ois toivonu, että sillä luokanvalvojalla olis ollu enemmän sitä empatiakykyä tai semmosta pelisilmää, että se ois pysähtyny sen oppilaan asioihin paljon aikasemmin. Ne on semmosia, joita pystyy oppimaan, että ei kukaan oo valmis.

Loviisa kertoo rehtorina joutuneensa tilanteisiin, joissa luokanvalvoja ei ole puuttunut oppilaan hätään tarpeeksi ajoissa. Tämän hän liittää empatian ja myötätunnon vajeeseen koulumaailmassa. Loviisa tuo myös esiin näkökulman, jossa opettajan myötätunnottomuus aiheuttaa ikään kuin silmien ummistamista ja piittamattomuutta oppilaiden huolia kohtaan. Lopuksi Loviisa kuitenkin toteaa, ettei kukaan ole valmis ja empatiaa sekä myötätuntoa on mahdollista oppia.

Pentti puolestaan ehdotti empatiavajeen syyksi kolmea eri tekijää. Hän mainitsi ääritapauksena persoonallisuuden häiriön - psykopatian. Sen lisäksi kykyä kokea empatiaa tai myötätuntoa voi menettää myös silloin, kun henkilökohtaisessa elämässä kokee suuria vaikeuksia ja voimavaroja toisten huomioonottamiseen ei ole. Kolmanneksi tekijäksi Pentti mainitsi persoonallisuuksien väliset erot.

Pentti: ”--sitä **voi olla liian vähän, no ensinnäkin tämmönen ääritapaus, mut psykopaatti.** Mutta just se , mistä puhuin aikasemmin, niin **empatiakykyä voi menettää, jos itellä ei oo elämässä kaikki hyvin tai on vaikeuksia** ja muuta. Jotenkin tuntuu, että **ihmisellä ei oo silloin voimavaroja tuntee sitä empatiaa, niin silloin sitä on liian vähän.** Eikä oo niinkun halua tuntee sitä empatiaa. Siihen on joku

muu syy yleensä, mistä se johtuu, mutta **myös persoonallisuudella on merkitystä. Kaikki ei vaan koe samalla tavalla empatiaa, kuin toiset.** Siinä on selkeesti semmonen voimakkuusero myöskin.”

Pentti kuvailee, kuinka kohdatessaan vaikeuksia ihmiseltä saattavat vähentyä voimavarat kokea empatiaa toisia kohtaan. Resurssit suuntautuvat tällöin omaan selvitytymiseen vaikeassa tilanteessa. Pentin vastauksesta on myös huomattavissa hänen näkemyksensä sekä käsityksensä siitä, että empatia ja myötätunto ainakin osittain ovat erottamaton osa persoonallisuutta. Näin ollen hänen mukaansa empatian ja myötätunnon kokemisen voimakkuus vaihtelee aina kulloisenkin yksilön persoonallisuuden piirteistä riippuen. Hilikka puolestaan esitti, kuinka opettajat saattavat työssään jopa tietoisesti lukita empatian kokemuksen itseltään.

Hilikka: ” **voi mennä oman virka- asemansa taakse ja niinku lukita empatian siltä kohdalta** ja vaan sanoa, että tää on nyt rehtorin päätös. Tai samalla tavalla opettajakin saattaa myös, että **ei kuuntele loppuun asti, tekee päätöksiä [--], että ei olekaan tiennyt kaikkia asianhaaroja. [--]** Joo, nii. **Täydellinen empatia, että onko sitä?”**

Hilikka tuo esiin tilanteen, jossa opettajat saattavat siirtää vastuutaan korkeammalle taholle ja perustella toimintaansa rehtorin päätökseen vedoten, joka tällöin ikään kuin oikeuttaa empatian vajeen. Hilikka myös kertoo tilanteista, joissa opettaja on tehnyt päätöksiä kuuntelematta täysin tilannetta. Hän myös kyseenalaistaa, voiko täydellistä empatian tasoa koskaan saavuttaakaan.

7.7 Opetussuunnitelman arvo-osion ja arjen kohtaaminen

Haastateltavien näkökulmat sekä kokemukset opetussuunnitelman arvojen ja arjen kohtaamisesta vaihtelivat suuresti. Haastatteluista piirtyi kuva, jonka mukaan on hyvin koulukohtaista, missä määrin opetussuunnitelmassa esiteltyjä arvoja käydään yhdessä sanallisesti läpi tai kuinka ne arjen toiminnassa tietoisesti esiintyvät. Osa informanteista koki, ettei opetusta ohjaavista arvoista keskustella koulussa lainkaan, ja jos puhutaan, niin hyvin vähän. Toiset taas kokivat, että arvot näkyvät koulun tavoitteissa ja keskusteluissa hyvin. Muutamalla haastateltavalla oli ratkaisuehdotuksia sekä konkreettisia toimia esitettäväksi empatian ja myötätunnon sekä vuorovaikutustaitojen näkyväksi tuomiseksi koulun arjen toimintakulttuuriin.

Loviisa:”--jos mä nyt aattelen, miten saadaan noi tavoitteet näkyviksi, niin nehän [opsin arvo-osio] pitää ihan samalla tavalla, kun me vaikka viime syksynä aukikirjotettiin kaupungin arvot ja miten ne näkyy mejän koulussa henkilökunnan toiminnassa suhteessa toisiin ja oppilaisiin, ni että tämmöset, **jos ne vaan lintataan tälleen, nii nää on sit tämmöstä sanahelinää, mihin ei oikeesti arjessa ne opettajat ei pysähdy**. Ne on silleen, että okei rehtori käskee, et nää pitää lukee ja luettu check ja se ei sitten muuksi muuta sitä arkea. **Nehän [opsin arvo-osio] pitää sitten oikeesti sen porukan kanssa yhdessä lukea ja purkaa atomeiksi, että mitä se tarkoittaa** [--] Mä ite aattelen, että **sen yksittäisen opettajan pitää myös ite aatella, että mitä se tarkoittaa sitten, kun mä oon siellä luokassa ja miten se näkyy siinä mun toiminnassa**, kun mä oon siellä luokassa.

Loviisan mukaan opetussuunnitelmassa esiteltyt arvot pitää käydä tarkasti läpi koko työyhteisön voimin. Loviisa myös esittää, kuinka jokaisen opettajan tulisi myös käydä henkilökohtaisesti arvot läpi ja pohtia, mitä ne kulloisenkin opettajan oppiaineen kannalta sekä toiminnassa käytännössä tarkoittavat. Loviisa tuo rehtorina esiin näkökulman, jonka mukaan ylhäältä pakotetut opetussuunnitelmien läpiluuvut eivät ole ratkaisu arvojen saattamiseksi käytäntöön. Arvot tulee Loviisan mukaan käydä yhteistoiminnallisesti läpi pohtien samalla, miten ne näkyvät henkilökunnan toiminnassa suhteessa toisiin sekä oppilaisiin.

Pate ja Aino toivan esiin näkemyksen, jonka mukaan opetusta ohjaavat arvokeskustelut ovat hyvin vähän, jos ollenkaan, esillä koulujen henkilökunnan kesken. Paten mukaan arvojen näkyminen arjessa on hyvin paljon yksittäisten opettajien vastuulla. Aino kuvailee, kuinka rajalliset ajankäytön resurssit ovat usein syynä arvokeskustelujen vähyyteen.

Pate: “Vielä **tuosta opsista**, että **ei niitä minun kokemuksen mukaan käydä siellä työpaikoilla oikein ollenkaan!** [--] **Harvoin niistä arvoista ääneen puhutaan**. Ehkä se **ois paras, jos arvot olis niissä koulun ratkasumalleissa**, että miten siihen kiusaamiseen ja muuhun tartutaan. Nii ehkä ne rutiinit vois olla semmonen hyvä jatke niille arvoille. Se on tietysti aika **paljon niiden opettajien vastuulla**, että millaisia tyyppejä ne nyt yleensä on! Se on melkein se, että minkälaisia arvoja ne sitten valitsee.”

Aino: “Tosi vähän [puhetta opsin arvoista]. Siis tavallaan, kun se **yhteinen suunnittelu-aika** on aika rajattua niin se **yleensä kohdentuu tosi semmisiin konkreettisiin asioihin**, että ehkä jos tehään jotain toimintasuunnitelmaa just lukuvuoden ihan alussa, ni siinä kohtaa varmaan mietitään vähän et minkälaisiin asioihin me **halutaan satsata ja usein kaikkien opettajien toive on, että siihen perustyöhön**. Et tavallaan ehkä tommoset helposti koetaan.. no ei nyt just ehkä tämä teema, mut joku muu tommonen, vaik kansainvälisyys tai muut, nii semmosena vähän niinku lisätyönä helposti opettajien silmissä. [--] **Ei meillä siis periaatteessa oo mitään mahollisutta tässä työajassa ainakaan käydä sellasta jatkuvaa arvokeskustelua**. Ei sille yksinkertaisesti oo varattu mitään aikaa tai tilaa tai paikkaa.”

Patén mukaan paras ratkaisu arvojen esiin tuomiseen olisi niiden näkyminen koulun ratkaisumalleissa sekä käytännössä, arjen rutiineissa. Ainon vastaus antaa ymmärtää, että monet opettajat puolestaan eivät koe arvoja ja niiden mukana myötätuntoa tai empatiaa konkreettiseen toimintaan tai käytäntöön liittyvänä asiana. Opettajat haluavat yhteisen suunnitteluajan puitteissa Ainon mukaan keskittyä perustyöhön sekä konkreettisiin asioihin. Aino kertoo, että arvokeskustelu saatetaan usein nähdä lisätyönä.

Sointu puolestaan kokee opetussuunnitelman sekä siellä esiteltyjen arvojen olevan esillä paljonkin koulunsa arjessa sekä työyhteisössä. Empatia ja myötätunto saattavat Soinnun mukaan esiintyä keskusteluissa sekä käytännössä piiloisesti liittyen opetussuunnitelman kasvatuksellisiin asioihin.

Sointu: “jos nyt ajatellaan tämmöstä kokonaisuutta ja opettajana yli kymmenen vuotta olleena, nii **kyllä se näkyy siellä aika paljon tämmöinen arvokeskustelu. Ehkä sana empatia ja myötätunto ei välttämättä esiinny niissä, mutta ne jollain tavalla liittyy kyllä niihin asioihin ja näihin opetussuunnitelman kasvatuksellisiin asioihin** [--]. Sitten myöskin vähän erikoinen tilanne sinä mielessä, että **myöskin kouluna, kun on paljon harjottelijoita, niin aika paljon harjottelijoiden kanssa keskustellaan sitten myöskin tästä empatian käsitteestä** ja sitten meillä myöskin koulutetaan ja meillä on paljon ohjauskoulutuksia meille opettajille, niin siellä **puhutaan myöskin meidän ja harjottelijoiden välisestä empatiasta.**”

Sointu kuvailee arvokeskustelujen korostuvan erityisesti sen takia, koska hän työskentelee yliopiston harjoittelukoulussa eli normaalikoulussa. Empatia sekä myötätunto ovat vahvasti esillä harjoittelijoiden kanssa keskustellessa sekä ohjauskoulutuksissa, jossa myös käsitellään ohjaajien ja harjoittelijoiden välistä empatiaa.

Kuten myös Aino aikaisemmin toi esiin, tulisi myös Loviisan mielestä arvokeskustelulle sekä opetussuunnitelman läpikäymiselle varata erikseen aika, tila ja paikka. Loviisa ketoo esimerkin oman koulunsa toimintamallista, jossa he ovat selkeästi kalenteroineet ja jopa hakeneet rahoitusta opetussuunnitelman arvojen opettamiseen sekä käytäntöön tuomiseen.

Loviisa: “--me **haettiin rahoitusta tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiselle, ni vaikka meillä ei ees vielä oo niitä rahoja ollu, nii me ollaan järjestetty kaikille luokka-asteille, ollaan kalenteroitu jo syksyllä luokanvalvojatunnit ja niitä hyvinvointiteemoja**, mistä me tehtiin semmonen oman **koulun hyvinvointityökalupakki opettajille**, nii me ollaan niitä teemoja nyt sitte **käsitelty siellä jo tällä**

hetkelläki siellä luokanvalvojan tunneilla. Se on mun mielestä **liikaa vielä koulun tai rehtorin tai henkilökunnan vastuulla, että miten niihin puututaan tai, miten niitä käsitellään**, mutta onneks niistä nyt puhutaan ja mä uskon, että ne tulee vielä vahvemmin lyömään läpi. Täällä esimerkiksi lähikunnassa on tehty paljon jo töitä tän eteen ja meillä myös.”

Loviisa kertoi, kuinka he ovat kehittäneet erillisen opettajien työkalupakin opetussuunnitelman arvojen, kuten tunnetaitojen opettamiseen sekä kehittämiseen. Loviisa myös mainitsi, että he ovat aikatauluttaneet teemojen käsittelemiselle aikaa ja käyvät niitä läpi luokanvalvojan tunneilla. Hänen mielestään on edelleen liikaa yksittäisen koulun, rehtorin tai henkilökunnan vastuulla, kuinka paljon opetussuunnitelmassa mainittuja empatian ja myötätunnon teemoja sekä laajemmin arvoja tuodaan arjessa esille ja miten niitä käsitellään. Loviisa kuitenkin lisää, että hänen mielestään niistä puhutaan aina vain enemmän ja hän kertoo uskovansa niiden lyövän tulevaisuudessa vielä vahvemmin läpi.

7.8 Empatiataitojen merkitys laajemmin elämässä

Kaikki informantit kokivat empatiataitojen merkityksen tärkeänä laajemmin myös koulun ulkopuolella. Vastauksissa korostui empatiataitojen merkitys yhdessä toimimiseen sekä hyvinvointiin. Empatiataidot nähtiin monessa haastattelussa yhtenä ratkaisuna ristiriitojen ja globaalienkin kiistojen selvittämisessä. Pentti esimerkiksi puhui maailman polarisoitumisesta ja empatiataitojen vaikutuksesta siinä kontekstissa.

Pentti: “Sillä [empatiataidoilla] on mun mielestä aika **iso merkitys**. Se näkyy nykymaailman menossakin, että **me tarvitaan aika paljonkin empatiaa**. Sitä enemmän mitä tiukempia aikoja eletään, nii sitä enemmän tarvitaan empatiaa ja niinku puhutaan paljon semmosesta maailman polarisoitumisesta. [--] **Internet oikein korostaa meille kaikille sitä polarisoitumista**, nii nyt tarvittais uutta sukupolvea, joka ymmärtää vähän käyttäytyä paremmin ja pystyy ymmärtämään enemmän muitakin puolia, että ei olla polarisoituneita. Koska se on **koko tän homman ydin, että me pystytään toimii yhdessä, vaikka meillä onkin eriäviä mielipiteitä** ja kaikkea sitä. Semmosta niinku **yhteistä empatiaa**“

Pentti kuvailee internetin vaikuttavan paljon maailman polarisoitumiseen sekä kärkkäiden ääripäisten ajatusten sekä mielenilmausten syntymiseen. Hänen mielestään empatian avulla ihmiset pystyvät paremmin toimimaan yhdessä eriävistä mielipiteistä huolimatta.

Aino ja Pate korostivat myös empatiataitojen parantavaa merkitystä niin yhteiskunnallisesti kuin henkilökohtaisen arjenkin sujumisen kannalta. He mainitsivat muun muassa toisen asemaan asettumisen sekä toisten tunne-elämän ymmärtämisen kohentavan ihmisten välistä vuorovaikutusta ja näin ollen tuovan hyvää ympärille.

Aino: “--jos kaikki kohtelis toisiaan tosi hyvin, ni sithän meillä olis tosi mahtava yhteiskunta, et jos tavallaan niitä pystyttäis jotenki hyvin opettamaan ja ohjaa oppilaita siihen suuntaan, et aina otettais muut huomioon ja pystyttäis asettuu toisen asemaan, ni sehän tuo valtavasti hyvää sitte ympärille, et on niillä todellaki merkitystä ja ihan sit sen kouluarjenki sujumisen kannalta että on, on suuri merkitys.”

Pate: “--kyllä semmonen perus empaattinen vuorovaikutustaito, että sulla on tuntosarvia ja sä ymmärrät muiden ihmisten tunne-elämää ja näin, nii onhan se iso ja tärkeä juttu. Sä pärjää hyvin työelämässä ja tällä lailla. Kyllä mä sen näkisin tosi tärkeenä asiana.”

Pate esittää, että empatiataidot ovat myös työelämässä pärjäämisen kannalta merkityksellisiä taitoja. Pate mainitsee toisten tunne-elämän ymmärtämisen merkityksen ja sen, että on tärkeää omata “tuntosarvia”. Tuntosarvilla ymmärrän Paten tarkoittavan sensitiivisyyttä sekä tilannetaajua toisten tunteita sekä toimintaa kohtaan. Aino huomauttaa, kuinka merkittävää olisi pystyä opettamaan sekä ohjaamaan oppilaita empaattiseen toisia huomioon ottavaan suuntaan. Hän kuvailee sellaista yhteiskuntaa “mahtavaksi”, jossa kaikki kohtelisi toisiaan hyvin. Aino kokee empatiataidoilla olevan suurta merkitystä niin yhteiskunnallisestikin kuin kouluarjenkin sujuvuuden kannalta.

7.9 Tulosten luotettavuus sekä tutkijan rooli

Tutkimukseni pohjautuu kerättyihin käsitteiden kuvauksiin ja kokemuksiin sekä niiden tulkintaan. Onkin tarkoituksenmukaista pohtia tutkimuksen aikana tehtyjä valintoja, tutkijan omaa roolia sekä niiden yhteyttä tulosten luotettavuuteen. Tulosten luotettavuutta tarkastellessa on mielekästä tarkastella tutkimuksen menetelmävalintaa. Päädyin tutkimuksen alkuvaiheessa teemahaastatteluun kartoittaessani musiikinopettajien käsityksiä sekä kokemuksia empatiaan ja myötätuntoon liittyen. Menetelmävalinnallani halusin korostaa sitä, että tutkimustilanteessa ihminen nähdään merkityksiä luovana ja aktiivisena osapuolena (Hirsjärvi ym. 2009, 205). Ennako-oletukseni oli tämän lisäksi, että tutkimus saattaisi tuottaa vastauksia monitahoisesti ja moniin suuntiin (Hirsjärvi ym. 2009, 205). Tutkimukseni edessä menetelmä osoittautuikin hyväksi ja haastattelutilanteissa pääsimme syvälle dialogin

tasolle, joka mahdollisti teemojen käsittelyn monesta eri näkökulmasta henkilökohtaisellakin tasolla.

Hirsjärvi ym. (2009) esittävät, kuinka haastatteluun voidaan nähdä sisältyvän myös monia virhelähteitä, jotka aiheutuvat niin haastattelijasta kuin haastateltavastakin sekä tilanteesta itsestään kokonaisuutena. Haastattelun tuloksien luotettavuutta voi heikentää esimerkiksi se, että haastattelutilanteessa on taipumus antaa sosiaalisesti sopivia vastauksia. Haastatteluaineisto on myös aina konteksti- ja tilannesidonnaista. Tämä saattaa tuottaa tilanteita, joissa haastateltavat puhuvat toisin, kuin jossakin toisessa tilanteessa. (Hirsjärvi ym. 2009, 207.) Pyrin tiedostamaan nämä valitsemani menetelmän sudenkuopat ja ottamaan ne toiminnassani huomioon. Otin tämän esimerkiksi tuloksia tulkitessani huomioon: yritin välttää liiallista tulosten yleistämistä.

Luotettavuutta arvioidessa tulee muistaa tulkinnan merkitys. Haastattelutilanne itsessään sekä aineiston tarkastelu ja purkaminen sisältää aina tutkijan tekemää tulkintaa. Pohdinkin omaa asemaani tutkimuksen tekemisessä koko prosessin ajan. Koen tärkeäksi tuoda ilmi etenkin oman puolueettomuuteni tai puolueellisuuteni tutkittavia teemoja kohtaan. Lähtökohtaisesti olen ollut hyvin kiinnostunut aiheesta ja se ohjasikin minut näiden tutkimuskysymysten pariin. Näin ollen en voinut täysin olla lähtökohtaisesti objektiivinen tai ulkopuolinen tutkija. Kuitenkin ennako-oletusten sekä -tietojen tiedostaminen jo varhaisessa vaiheessa sekä avoimuus tutkimustuloksia kohtaan auttoivat minua luotettavan tutkimuksen tekemisessä.

Teemahaastattelu vaatii tutkijalta joustavuutta, herkeämätöntä haastateltavan kuuntelemista, tilannetajua sekä hienotunteisuutta. Koin, että minun täytyi jokaisessa haastattelussa kiinnittää aktiivisesti huomiota siihen, että pidättäytyisin liialliselta ohjaavuudelta. Petäjä (2017, 51) on kuvaillut hyvin, että samaan aikaan haastattelun aikana tapahtuva kommentointi ilmein ja elein, informantin omien sanojen toisinto sekä kannustus esimerkiksi sanomalla ”kerro lisää” ovat tärkeitä toimintoja, jonka avulla haastateltava pääsee syvemmälle kiinni omaan kokemukseensa. Haastattelijana minun tuli oivaltaa nopeastikin vastausten olennainen merkitys sekä nähdä uudet mahdolliset suunnat, jotka informantin vastaus avaa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 103).

Tutkijalta vaaditaan mukautumista ja joustavuutta esimerkiksi kielellisen ilmaisun käsitteellisyydellä ja abstraktin ilmaisun valinnassa. Heti haastattelun alkuminuuteilla sain

käsityksen haastateltavan kielellisen ilmaisun tyylistä. Tavallisesti haastattelut tehdään arkikielellä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 103.) Tutkimuksessa pyrin myös eläytymään informanttien ajatus- ja kokemusmaailmaan selvittäessäni heidän kokemuksiaan sekä niiden vaikutuksia syntyneisiin merkityksiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28–29). Tutkijana pyrin koko haastattelun ajan osoittamaan hyväksyntäni, että otan haastateltavan kokemukset sekä käsitykset todellisina (Perttula 2005, 156). Tämän pyrkimykseni tein tietoisesti viestimällä omasta läsnäolostani esimerkiksi myötäilemällä nyökkäillen sekä tuottamalla kannustavia äännähtelyjä. Pyrin kuitenkin tietoisesti myös välttämään näillä eleillä haastattelun johdattelua tiettyyn suuntaan. Eleiden tarkoitus oli siis haastateltavan kokemus kuulluksi ja hyväksytyksi tulemisesta sekä turvallisen ilmapiirin luomisesta.

8 TULOSTEN TARKASTELUA

Tutkimukseni merkittävimpänä teemana voidaan pitää sitä, että empatiaa sekä myötätuntoa voi opettaa ja oppia. Tällöin ne siis nähdään opittavissa olevina prosesseina. Kun empatia (ja myötätunto) nähdään prosessina, se on ulkoisista tekijöistä ja oppimiskokemuksista riippuvaista (Kalliopuska 1990, 16). Tämä tuli selkeästi ja toistuvasti esiin informanttien haastatteluissa. Ainoastaan yksi haastateltavista esitti näkemyksen, jonka mukaan empatia ja myötätunto voitaisiin käsittää prosessin lisäksi myös tilana. Jos empatia nähtäisiin tilana, se olisi tällöin synnynnäinen taipumus (Kalliopuska 1990). Vaikka empatiaa pidettäisiinkin synnynnäisenä kykynä, sitä voidaan silti harjoituksella kehittää ja parantaa. Koska oppiminen vaikuttaa ratkaisevasti empatian kehittymiseen, olisi tarkoituksenmukaisempaa puhua empatian taidosta, kuten ihmissuhdetaidoistakin. Empatian leimaaminen kyvyksi saattaa luoda sellaisen käsityksen, ettei empatiaa tarvitse harjoitella - kyky joko on tai ei ole. Empatian näkeminen taitona, kallistaa näkemyksen empatian dynaamisuuden suuntaan. (Kalliopuska 1990, 16-17.) Toisaalta Sajaniemen ja Mäkelän (2015, 146) mukaan mitä tahansa synnynnäistä ominaisuutta, kuten he näkevät empatian ja myötätunnon, tulee harjaannuttaa sekä tukea, jotta ne vahvistuisivat. Olipa kyseessä kumpi tahansa käsitys empatian ja myötätunnon luonteesta, olivat kaikki haastateltavat yhtä mieltä, että empatiaa ja myötätuntoa voi sekä tulee kehittää ja opettaa.

Empatian ja myötätunnon nähtiin myös olevan tunnetaitojen ytimessä. Paakkanen, Martela, Rantanen & Pessi (2017, 130) esittävät, että tunnetaitojen oppiminen koostuu kolmesta askeleesta: tunteen huomaamisesta, tunteen tunnistamisesta ja sen viestin kuuntelemisesta ja tietoisesta vaikuttamisesta reaktioomme sopivalla tavalla suhteessa tavoitteeseen. Haastateltavan olivat yhtä mieltä siitä, että erityisesti musiikin oppiaineella on merkittävät puitteet juuri näiden tunnetaitojen opettamisessa. Monet muun muassa mainitsivat yhteismusisoinnin sekä kappaleiden herättämien tunteiden ja niistä seuranneiden keskustelujen toisten asemaan asettumisesta vastaavan parhaimmillaan juuri näihin tunnetaitojen oppimisen kolmeen askeleeseen.

David Howe (2013, 170) toteaa, kuinka musiikilla on ainutlaatuinen kyky tuoda ihmisiä yhteen sekä lisätä heidän tunnettaan lämmöstä, huolenpidosta sekä ystävällisyydestä. Myös informantit kokivat näin. Osa kertoi yhteismusisoinnin vahvistavan merkittävästi “mehenkeä” sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Onkin huomionarvoista, kuinka usein

yhteenkuuluvuus yhdistettiin vahvasti juuri myötätunnon ja empatian käsitteeseen. Cross, Lawrence ja Rabinowitch (2012) kuvailevat myös, kuinka yhteismusisoinnin aikana voi kokea valtavia nautinnon hetkiä, jotka ei johdu ainoastaan musiikin aiheuttamasta mielihyvästä, vaan emotionaalisesti koetusta rikkaasta ja intiimistä yhteyden kokemuksesta kanssasoittajien tai -laulajien kanssa. Tämän yhteyden taustalla toimii empatia. (Cross ym. 2012, 5-7.)

Informantit esittelivät useita erilaisia keinoja empatian ja myötätunnon opettamiseen musiikin avulla. Yhteissoiton lisäksi myös laulamisen ja laulujen asema koettiin merkittäväksi tekijäksi myötätunnon ja empatian herättäjänä. Heisel (2015, 104) toteaa laulajan ja tämän esittämän kappaleen välisen suhteen herättävän hyvin intiimin empatian kokemuksen. Tämä on mahdollista, jos laulajan ymmärtää sanomansa ja sen välittämät tunteet päästäkseen todella sisälle musiikin merkityksiin. Heiselin mukaan empaattinen suhde esiintyjän ja musiikin välillä rakentuu muodon ja hahmon ympärillä, jota esteettinen kokemus ilmentää. Tällainen suhde musiikin ja sen esittäjän välillä rakentuu erityisesti vokaalisessa musiikissa. (Heisel 2015, 104.)

Pessi (2015, 181) esittää ihmisen voivan elää hyvinvoivaa, merkityksellistä elämää ainoastaan olemalla yhteydessä toisiin ihmisiin. Onnellisuus on siis yhteyttä. Haastateltavat olivat samaa mieltä teoreettisen viitekehyksen kanssa: empatian, myötätunnon sekä musiikin ja taiteen keinoin voimme lisätä yhteiskuntamme hyvinvointia ja onnellisuutta. Toisten huomioonottamisen ja sekä asemaan asettumisen koettiin tuovan valtavasti hyvää ihmisten väliseen olemiseen.

Tärkeäksi teemaksi haastateltavien vastauksissa nousi myös juuri tämä empatian ja myötätunnon vuorovaikutuksellinen luonne. Kaikissa vastauksissa empatia ja myötätunto nähtiin suhteessa toisiin ihmisiin. Tutkimukseni osoittaa, että empatia ja myötätunto ovat asioita, joita ei voi kokea yksin. Informantit esittävät, että empatian ja myötätunnon toteutumisessa tarvitaan ihmisten välistä vuorovaikutusta ja ne ovatkin hyvän vuorovaikutuksen perusedellytyksiä. Myös Aaltolan & Keton (2018, 7) mukaan ne auttavat meitä toimimaan sosiaalisesti ja tukevat yhteisöllisyyden, vastavuoroisten riippuvuussuhteiden sekä elämää mahdollistavan yhteistyön kehittymistä. Kaikki informanttien esittelemät kokemukset empatiasta ja myötätunnosta liittyivät jollain tapaa vuorovaikutukseen sekä toimintaan, jota tehdään toisten ihmisten kanssa. Niitä on mahdotonta

oppia saati kokea ilman kohdetta tai kanssakokijaa. Empatiatapahtuma on Talibin (2005) mukaan aina kaksisuuntainen vuorovaikutussuhde, jossa korostuvat empatian transaktioon perustuvat ominaisuudet.

Kaikki tutkimuksen informanit toivat puheissaan ilmi näkemyksen, että empatia ja myötätunto ovat jotakin, jonka päämääränä on yleensä hyvinvointi ihmisten välillä. Pessi & Martela (2017) kuvailevat, että myötätunnon ydintä on halu edistää toisten hyvää. Myötätunto on erityisesti toimintaa ja konkreettisia tekoja toisen hyvän edistämiseksi (Pessi & Martela 2017, 14). Myös Kalliopuskan (1990) mukaan empatia toimii häiriökäyttäytymisen ehkäisijänä; se on jonkinlainen hillike. Tässä mielessä empatian voidaan nähdä palvelevan positiivista henkistä kasvua sekä prososiaalista käyttäytymistä. (Kalliopuska 1990, 75.)

Haastateltavat opettajat toivat esiin useita esimerkkejä, joissa empaattinen tai myötätuntoinen asenne toisia kohtaan sai näkemään ikään kuin itsensä ulkopuolelle ja ymmärtämään, miltä toisesta tuntuu. Tämän nähtiin edistävän ihmisten kiinnostusta toisten hyvinvointia kohtaan. Aaltolan & Keton (2018) mukaan juuri empatia auttaa meitä tunnistamaan ja paljastamaan kärsimystä, onnellisuutta ja kaikkea siltä väliltä, jotka puolestaan herättää meissä moraalista huolta. Tämä toisten kokemuskentän hahmottaminen saa meidät välittämään toistemme hyvinvoinnista. (Aaltola & Keto 2018, 7.)

Haastateltavat eivät kuitenkaan nähneet käsitteitä ainoastaan yksiselitteisesti pelkästään hyvää edistävinä aspekteina, vaan myönsivät niihin liittyvän kompleksisuuden sekä esittivät empatiaan ja myötätuntoon liittyviä haittavaikutuksia. Liiallinen empatian tai myötätunnon kokeminen nähtiin esimerkiksi jopa lamaannuttavana sekä ahdistusta aiheuttavana asiana. Yksi syy empatiaväsymykselle voi Aaltolan (2018) mukaan olla tunne siitä, että kärsimystä on aivan liian paljon, jotta sille voisi tehdä mitään. Muiden hätä ja kipu, globaalisti sekä kattavasti huomioiden, vaikuttavat lukumäärällisesti sen verran valtavilta, että tilanne voi tuntua täysin toivottomalta. Empatia ja myötätunto voi sattua. Nähdessämme, että toista kohdellaan epäoikeudenmukaisesti, esimerkiksi hädänalaisen yksilön tunteiden peilaaminen voi olla pahimmillaan tuskallista. Tämä tuska voi näin ollen johtaa haluun irrottautua empatiasta. (Aaltola 2018, 129-130.) Useat informantit kertoivatkin kokemuksiaan oppilaista, jotka kokivat suurta turhautumista ja uupumusta maailmantuskan edessä. Haastateltavat kertoivat myös tilanteista, joissa kärsimystä oli ollut vaikeaa kohdata liiallisen empatian tai

myötätunnon seurauksena. Tämä oli johtanut tiedon pois sulkemiseen ja empatian väistämiseen ikään kuin itsesuojelun seurauksena.

Tulokset osoittivat myös, että kyvyttömyys tai puutteet empatiassa ja myötätunnossa ovat mahdollisia. Informantit pohtivat persoonallisuuden häiriöiden sekä autismin kirjon vaikutusta empatian ja myötätunnon kokemiseen sekä pystyvyyteen liittyen. Aaltola & Keto (2018) esittävät, että varsinaiset empatiakyvyttömyydet ovat pääasiassa harvinaisia ja täten suurin osa ihmisistä on luultavasti empatiataitoisia kaikkia mielen omaavia yksilöitä kohtaan, mikäli hän ei kuulu narsistisen persoonallisuushäiriön tai psykopatian piiriin. Mikäli haluamme ratkaista empatiavajetta, on tutkittava, kuinka yhteiskuntamme ja kulttuurimme erilaisia yksilöitä ja ihmisryhmiä kuvaavat. Me voimme valita joko muuttaa uskomuksiamme sellaisiksi, että ne mukailevat empatiaa ja myötätuntoa tai muokata empatiaamme sellaiseksi, että se mukailee uskomuksia. (Aaltola & Keto 2018, 139-140.)

Pääasiassa kuitenkin tulokset osoittavat, että informantit kokevat suurimman osan ihmisistä pystyvän empaattiseen sekä myötätuntoiseen käytökseen ja toimintaan. Haastateltavilla oli myös selvä ja yhtenevä käsitys siitä, millainen heidän mielestään empaattinen ihminen on. Tämä käsitys oli linjassa teoreettisen viitekehyksen kanssa. Empaattinen yksilö toimii suvaitsevaisesti sekä humanisti, hän on psyykkisesti tasapainoinen ja hallitsee impulssinsa (Kalliopuska 1990, 73). Mooren (1978) mukaan empaattisella yksilöllä on terve minäkäsitys. Empaattinen ihminen pystyy myös tunnustamaan oman erillisyytensä ja identiteettinsä sekä toimii kentästä riippumattomasti (Hogan 1969).

Kuitenkin yksilöiden kapasiteetti empaattiseen toimintaan vaihtelee, kuten monella humanilla piirteellä ja toiminnalla on inhimillisesti tapana. Empaattisen toiminnan aste muuttuu esimerkiksi kulloisenkin tilanteen, ympäröivien ihmisten sekä vallitsevan mielentilan mukaan. (Howe 2013, 2.) Useat informantit totesivatkin, että täydellisyyden ihmisenä oleminen koskaan tuskin ylittää. Haastatteluissa kävi ilmi, että yksilön ollessa stressaantunut tai kokiessaan olonsa epävarmaksi tai elämäntilanteen ollessa haastava, on vaikeaa tai raskasta kokea empatiaa tai myötätuntoa. Talib (2005) toteaaakin, että vain terveen itsetunnon omaavalla on taitoa ja kykyä asettua toisen osaan ja tarkastella asioita toisen näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen pääkäsitteet tulevat opetussuunnitelmista. Stressi, suuret koulut ja puutteelliset resurssit koettiin haasteiksi opetussuunnitelmien käsitteiden toteutumisessa,

mutta tutkimustulokset osoittivat informanteilla olevan hyvin eriäviä kokemuksia opetussuunnitelman ja etenkin sen pohjalta käytävän arvokeskustelun toteutumisesta työyhteisöissä ja työpaikalla. Osa koki, että opetussuunnitelma sekä sen arvot ovat vahvasti esillä koulun toimintakulttuurissa. Toiset taas kuvailivat, että ajan sekä resurssien puute vie pohjaa opetussuunnitelman toteutumiselta sekä siihen liittyvien teemojen läpikäymiseltä kouluissa. Jokainen haastateltava kuitenkin koki, että opetussuunnitelman tavoitteet ovat toteutettavissa olosuhteiden ollessa suotuisat. Mirja-Tytti Talib (2005) toteaaikin ajan sekä resurssien puutteen lisännen opettajien turhautumista. Tämä turhautuneisuus taas lisää opettajien asenteellista kovuutta sekä suvaitsemattomuutta, empatian ja myötätunnon puutetta. Säädellössään omia voimavarojaan opettaja rajaa samalla suhdetta oppilaisiinsa. (Talib 2005, 57.)

Tutkimus osoitti, kuinka käsitteet saattoivat mennä osalla informanteista sekaisin. Myötätunto ja empatia rinnastettiin usein helposti toisiinsa ja nähtiin synonyymeina. Empatia on myötätunnon ytimessä, mutta myötätunto saattaa empatian käytäntöön konkreettisiksi teoiksi (Paakkanen ym. 2017). Toisaalta empatian käsitteen määrittely oli kaikilla haastateltavilla yhtenevä sekä se korreloi teoreettisen viitekehyksen kanssa. David Howe (2013) esittää empatian olevan todella tärkeä elementti ihmisten tunteiden ja käyttäytymisen ymmärtämisessä ja tuntemisessa – empatian kautta voimme asettua toisen ihmisen asemaan. Oli myös huomattavaa, että monet informantit puhuivat kokemuksissaan empatian eri muodoista (kognitiivinen, affektiivinen, kinesteettinen) tiedostamattaan tai osaamatta kategorisoida niitä tietyksi ilmenemismuodoksi. Osa informanteista kuvaili myös, kuinka empatia ja myötätunto eivät ole ainoastaan toisen kärsimyksessä ja huolesta kanssaelämistä tai niihin vastaamista, vaan myös iloitemista toisen kanssa ja toisen puolesta. Tässä on kyse myötäinnosta. Myötäinto on toisen ihmisen iloon ja innostukseen vastaamista (Pessi, Seppänen ym. 2017, 57).

9 POHDINTA

Tutkielmani alussa esittelen kasvatuksen eettistä luonnetta sekä käyn läpi sivistys -käsitteen kaksijakoisuutta. Heikki Kokko (2018) toteaa sydämen sivistyksen olevan vastakohta niin kutsutulle “järjen sivistykselle”, joka perustuu oppimiseen sekä tiedonhankintaan. Sydämen sivistys näyttäytyy Kokon mukaan henkisenä, sisäisenä kehittyneisyytenä sekä kypsyytenä, jonain, jonka ihminen saa melkein pä ikään kuin itsensä ulkopuoliselta voimalta (Kokko 2018, 83). Myötätunto ja empatia nähdään usein sydämen sivistyneen ihmisen ominaisuuksina. Tutkimukseni on kuitenkin osoittanut, että myötätunto sekä empatia nähdään taitoina, prosesseina, joita voidaan oppia. Tämä perustuu sekä tutkielmassa esiteltyyn teoriapohjaan että informanttien antamiin lausuntoihin.

Myötätunto ja empatia ovat abstrakteja käsitteitä, joista voi olla vaikeaa saada otetta. Tällöin niitä saatetaan alkaa mystifioida sekä asettaa jalustalle, jossa ne nähdään ilmestyvän kuin tyhjästä “ikään kuin itsensä ulkopuoliselta voimalta”, kuten kerroin Kokon (2018, 83) asian ilmaiseen. Tämän tutkielmani tulokset kuitenkin osoittavat, että myötätunto ja empatia näkyvät arjessamme jatkuvasti. Niitä pystyy opettamaan ja oppimaan, me kykenemme kehittämään itseämme ja toisiamme empaattisempaan suuntaan. Tämä on tosin mahdollista vain ja ainoastaan toimimalla yhdessä. Käsitteet itsestämme sekä toimintamahdollisuuksistamme eivät synny tyhjiössä, vaan suhteessa toisiin ihmisiin (Pessi ym. 2017, 60). Myötätunto ja empatia ovat laajoja asiakokonaisuuksia, muihin asioihin limittyntä sekä lomittunutta ja hyvin arkista tunnetta sekä toimintaa (Pessi 2015, 181).

Empatia ja myötätunto ovat tunteen ja järjen yhteistyötä. Paakkanen ym. (2017) kuvailee tunnetaitojen tarkoittavan myös järjen tuomista mukaan reaktioihimme, jotta pääsemme vaikuttamaan siihen, mihin suuntaan, millä keinoin ja millä tasolla tunteen energiaa ohjataan. Saadaksemme kognitiivisen ajattelun mukaan, on meidän omaksuttava reflektiivinen kriittisen ajattelun malli. On haluttava sekä muistettava pysähtyä tunteen äärelle. Empatia ja myötätunto ovat kykyjä kuunnella, pysähtyä sekä olla vaikean tunteen äärellä – niin oman kuin toisenkin. On pyrittävä kuulemaan tunteen taustalla oleva viesti, käydä keskustelua tunteen kanssa ja toimia tarkoituksenmukaisesti osapuolten hyvinvoinnin eteen. (Paakkanen ym. 2017, 130.)

Kuitenkaan empatia eikä myötätunto ole mitään ilman tunneresonaatiota. Aaltolan (2018) mukaan syy siihen, miksi tunnetasoa tarvitaan on yksinkertainen: tunteet ovat parhaimmillaan keino tavoittaa toinen. Nimenomaan juuri resonaatio, toisen ihmisen kanssa tunteminen, on silta toisen yksilön luo (Aaltola 2018, 56). Toisen tunteiden huomaaminen ja niiden kanssa eläminen rikkoo siis auki oma egoistisen kehämme ja suuntaa katseemme laajemmalle, omien etujen tavoittelujen ulkopuolelle. Voisiko empatian ja myötätunnon avulla maailmasta täten tulla parempi paikka? Kognitiivisen empatian avulla, johon liittyy vahva tunneresonaatio, voimme ainakin nähdä, että muillakin on merkitystä. Aaltolan (2018) mukaan Hume on ylistänyt juuri tätä kykyämme tunneresonaatioon ja julistanut sen ihmisyyden huikkeimmaksi piirteeksi sekä moraalin kulmakiveksi.

Dubain tulevaisuusakatemiaan tieteellinen johtaja Markku Wilenius (5.8.2020) kirjoitti Turun Sanomissa tunnetun tulevaisuustutkija Jeremy Rifkinin väittäneen hyvillä perusteilla, että ihmiskunnan merkittävimmät edistysaskeleet ovat aina liittyneet empatian kasvuun yhteiskunnassa. Väitteet sosiaalidarwinistisesta tulkinnasta ihmisestä oman etunsa ajajana eivät pidäkään paikkaansa (Wilenius 5.8.2020). Aaltolankin (2018) mukaan tälle ajatukselle löytyy tukea jo evoluutiosta. Empatia on välttämätöntä sosiaalisten suhteiden muodostamisessa sekä ylläpitämisessä. Empatia myös mahdollistaa muiden kanssa synkroniassa olemisen ja elämisen, mikä on varsin tärkeää myös yhteisten tavoitteiden eteen työskentelyssä. (Aaltola 2018, 20.) Tutkimukseni tulokset osoittivat, että empaattisen ja myötätuntoisen ihmisen keskeisimpiä ominaisuuksia on halu toimia muiden hyväksi sekä halu auttaa. Informanttien mukaan empatia ja myötätunto auttavat meitä huomaamaan toisten tunteet sekä olemaan ikään kuin moraalisesti läsnä tilanteessa ja toisen tunteessa. Tämän tutkimukseni loppuvaiheella uskaltaisinkin väittää, että empatia ja myötätunto asettuvat moraalisen toiminnan keskiöön.

Vaikka empatiasta ja myötätunnosta puhutaan tämän tutkielman kirjoittamishetkellä paljon, saattaa se kuitenkin yhteiskunnassamme sekä koulujärjestelmässämme loistaa poissaolollaan. Pentti kuvaili haastattelussa empatiataitojen merkitystä erittäin tärkeäksi maailman alati polarisoituvammassa sekä kilpailullisemmassa asenneilmastossa. Myös Aaltola (2018) kuvailee, kuinka sosiaalisen median riitaisissa kommentteissa ei empatille eikä myötätunnolle anneta sijaa. Kasvatuksessakin empatian ja myötätunnon ajatellaan tulevan kuin itsestään, sivuotteena. Yrittelijäisyttä, oma-aloitteisuutta sekä kilpailuhenkisyttä opettava yrittäjyyskasvatus läpäisee opetussuunnitelman; vastaavaa kokonaisuutta ei myötätunnolle ja

empatialle ei ole. (Aaltola 2018, 146). On edelleen olemassa paljon voimia, jotka pidättelevät empatiaa ja ovat sen toteutumisen haasteita. Materialismi, kilpailuyhteiskunta, rahan ylistäminen sekä vieraan pelko ja erilaisuuden liioittelu ovat kaikki haitallisia aspekteja empatian sivistävälle vaikutukselle. (Howe 2013, 171.)

Timo Kovanen (2019, 127) kuvailee, kuinka tämänhetkinen markkinaliberaali koulutuspoliittinen järki on ylistys tavoiterationaalisuudelle, mittaus-, testaus- ja kontrollimekanismein todennetulle tiedolle sekä markkina- ja kilpailuohjatulle toiminnalle ja tehokkuusvaateille. Tämän markkinaliberaalin koulutuseetoksen taustalla vaikuttava välineellinen järki ei anna tilaa musiikkikasvatuksessa keskeisiksi arvoiksi nouseville esteettiselle oivaltamiselle, elämyksille, tunteisiin pohjautuvalle järkeilylle, intuitiiviselle ja joustavalle järkeilylle tai niin kutsutulle hiljaiselle tiedolle (Karisto 1998, 59-60). Kovanen (2019) esittää ongelman johtuvan siitä, että musiikin hyvää edistäviä vaikutuksia ja potentiaalia ei ole joko tunnistettu tai osattu eksplikoida riittävän vakuuttavasti ja ymmärrettävästi. Musiikkikasvatus ei myöskään yksinkertaisesti tunnu mahtuvan välittömiin työelämäntaitoihin keskittyvän koulun keskiöön (Kovanen 2019, 127).

Tämän vuoksi olisikin merkittävää saada uutta luotettavaa tutkimustietoa, joka artikuloi musiikkikasvatuksen sekä abstraktien arvojen, kuten empatian ja myötätunnon asemaa sekä etenkin merkityksiä eksaktisti sekä luotettavasti. Petäjä (2017) on esittänyt erityisesti musiikintutkimuksen tarvitsevan syvällisempiä tutkimusmenetelmiä, joilla avataan intuitiivisesti yhteenliittyneitä kerroksia paljastaen samalla, miksi ja miten huomiomme kiinnittyy musiikillisiin objekteihin. Swanwick (Petäjä 2017, 79) toteaa, että keskittyminen ainoastaan musiikin metrisiin ominaisuuksiin ei auta ymmärtämään musiikin merkitystä. Kiinnostus empatiaan ja myötätuntoon keskittyvästä tutkimuksesta on lisääntynyt viimeisten vuosien aikana. Kuitenkin empatian ja myötätunnon yhteys musiikkiin sekä musiikkikasvatukseen kaipaisi lisää näkökulmia sekä tutkittua tietoa etenkin niiden merkityksistä. Ehdotukseni onkin, että empatia- ja myötätuntotutkimuksen olisi syytä vaikuttaa kasvatukseen nykyiseen lähestymistapaan sekä kehittää jatkotutkimusta, jossa hiotaan kasvatusjärjestelmän menetelmiä ja tavoitteita älykkään sekä tunnustetun empatian ja myötätunnon kehittämiseksi.

Kirjoitin ennen tutkimuksen aloittamista auki esiyymmärrykseni aiheesta. Näin tutkielmani loppumetreillä huomaa, että käsitykseni empatian sekä myötätunnon käsitteistä on

laajentunut huomattavasti. En osannut odottaa, että pureutuminen kahteen opetussuunnitelmassa nopeasti ohi vilahtavaan termiin toisi niin paljon lisää ymmärrystä ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta, pedagogiikasta, yhteiskunnasta sekä ylipäättään ihmisenä olemisesta. Empatia ja myötätunto todella pureutuvat ihmisyyden ytimeen. Vanha sanonta “tieto lisää tuskaa” ei päde tämän tutkimuksen kohdalla. Päinvastoin. Aaltola & Keto (2018) toteavat, ettei empatia ole ainoastaan kärsimyksen kommunikoija, vaan myös kanava, jonka kautta voimme ymmärtää sekä nähdä muiden tyyneyttä, tyytyväisyyttä, rakkautta ja iloa. Jos tarkastelemme empatiaa ja myötätuntoa tästä näkökulmasta, niihin liittyy toivo: se auttaa näkemään maailmassa hyvää, läpivalaisee elämää optimismilla. Kun tunnistamme iloa muissa, huomaamme ja osaamme tarttua myös mahdollisuuksiin sekä erilaisiin potentiaaleihin olla ihminen. (Aaltola & Keto 2018, 269.) Haastatteluista minulle jäi erityisesti mieleen Hilkan kertoma kokemus tilanteesta, jossa seitsemäsluokkalainen poika oli ollut hyvin levoton. Vasta, kun Hilikka oli ottanut pojan rauhallisesti lähelleen kainaloon, poika oli asettunut, ”kuin se olis ollu semmonen pieni linnunpoikanen”. Erityisesti mieleeni jäi Hilkan lausahdus “*siinä tunsu vahvasti olevansa ihminen*”.

LÄHTEET

- Aaltola J. & Valli, R. (2001). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Aaltola, E., Keto, S. (2018). *Empatia. Myötäelämisen tiede*. Helsinki: Into Kustannus Oy
- Ahlvik, C. & Paakkanen, M. (2017). *Itsemyötätuntoa elämään*. Teoksessa Pessi, A., Martela F., Paakkanen, M. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (151-163). Jyväskylä: PS-kustannus
- Alasuutari, P. (2007). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino
- Berzoff, J. & Kita, E. 2010. Compassion fatigue and countertransference: two different concepts. *Clinical Social Work Journal* 38 (3), 341–349.
- Bregman, R. (2019). *Hyvän historia. Ihmiskunta uudessa valossa*. Keuruu: Otava Kirjapaino
- Cross, I., Laurence, F. & Rabinowitch T.C. (2012). *Empathy and Creativity in Group Musical Practices: Towards a Concept of Empathic Creativity*. Oxford Handbooks Online. Volume 2.
- Decety, J. & Ickes, W. (2009). *The social neuroscience of empathy*. Harvard, MIT Press
- Decety, J. & Jackson, P. (2006). A social-neuroscience perspective on empathy. *Current directions in psychological science* 15 (54), 54-58.
- de Waal, F. (2009). *The age of empathy*. New York: Random House
- Figley, C. 1995. *Compassion fatigue as secondary traumatic stress disorder: an overview*. Teoksessa Figley, C. (Ed.) *Compassion fatigue: coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized*. New York: Brunner-Routledge, 1–20.
- Gerry, D., Unrau, A. & Trainor, L. (2012). Active music classes in infancy enhance musical, communicative and social development. *Developmental science* 15 (3), 398-407
- Goleman, D. (1997). *Tunneäly: lahjakkuuden koko kuva*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy
- Hanhela, T. (2012). Kriittisiä huomioita Axel Honnethin kokonaisvaltaisen sivistysprosessin ideaan. *Nuorisotutkimus* 30 (2), 45-59
- Heisel, E. (2015). Empathy as a Tool for Embodiment Process in Vocal Performance. *Empirical Musicology Review*, 10(2), 104–110.
- Hendricks, K. (2018). *Compassionate music teaching: A framework for motivation and engagement in the 21st century*. New York: Rowman & Littlefield
- Hietolahti-Ansten, M. & Kalliopuska, M. (1990). Self-esteem and empathy among children actively involved in music. *Perceptual and motor skills*, 71 (3).
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 306-316.
- Howe, D. (2013). *Empathy. What it is and why it matters*. Hampshire: Palgrave Macmillan
- Hume, D. (1969). *A treatise of human nature*. Lontoo: Penguin Books, 367-368
- Juslin, P.N., & Laukka, P. (2003). Communications of emotion of vocal expression and music performance: different channels, same code? *Psychol Bull*, 129 (5), 770-814.
- Juslin, P. N., & Laukka, P. (2004). Expression, perception, and induction of musical induction of musical emotions: A review and questionnaire study of everyday listening. *Journal of new music research*, 33(3), 217-238.
- Kagitcibasi, C. (1996). The autonomous-relational self: A new synthesis. *European Psychologist*, 1 (3), 180–186.
- Kalliopuska, M. (1990). *Empatia – tie ihmisyyteen*. Hämeenlinna: Kirjayhtymä.
- Kalliopuska, M. & Ruokonen, I. (1993). A study with a follow-up of the effects of music Education on holistic development of empathy. *Perceptual and motor skills* 76, no. 1
- Kansanen, P. (1996). Kasvatuksen eettinen luonne. Teoksessa P. Pitkänen (toim.), *Kasvatuksen etiikka* (ss. 13-19). Helsinki: Edita
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and human behavior*, 31, no. 5
- Kokko (2018), Sydämen ja järjen sivistys - sivistyksen käsitehistoriaa modernin murroskohdassa. *Koulu ja menneisyys* 56, 69-73
- Kovanen, T. (2019). *Musiikkikasvatus ja markkinahallinta*. Jyväskylän yliopisto. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Livingstone, R. S., & Thompson, W. F. (2009). The emrgence of music from the theory of mind. *Musicae Scientiae*, 13, (s83-115).
- Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS). (2015). Helsinki: Opetushallitus.
- Moore, D.D. (1978). The relationship of selected familial, personality, and participant characteristics to empathy in middle childhood. *Dissertation Abstracts International*. 1978 Dec. Vol.39(6-A), 3477-3478.
- Martela, F. (2015). *Valonöörit – Sisäisen motivation käsikirja*. Helsinki: Gummerrus
- Miu, Andrei, C. & Vuoskoski, J. (2017). The social side of music listening : empathy and contagion in music-induced emotions. Teoksessa King, E. & Waddington, C. (toim.) *Music and empathy* (s.124-138) New York: Routledge

- Neff, K. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and identity*, 2, 85-102.
- Nissinen, L. (2008). *Auttamisen rajoilla: myötätuntouppumisen synty ja ehkäisy*. (2. painos) Helsinki: Edita.
- Ojanen, E. (2000). *Sivistys on täydempää ihmisyyttä*. Kansalaisyhteiskunta. Haettu 27.4.2021 osoitteesta <https://kansalaisyhteiskunta.fi/tietopankki/sivistys-on-taydempaa-ihmisyytta/>
- Ojanen, M. (2007). *Positiivinen psykologia*. Porvoo: Bookwell Oy
- Paakkanen, M., Martela, F., Rantanen, J. & Pessi, A. (2017). Kuinka oppia tunnetaitoja? Teoksessa Pessi, A., Martela F., Paakkanen, M. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (124-145). Jyväskylä: PS-kustannus
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. 3. painos. Yhdysvallat: Sage.
- Paunonen, M. & Vehviläinen-Julkunen, K. (1997). *Hoitotieteen tutkimusmetodiikka*. Juva: WSOY
- Perttula, J. (1995). *Kokemus psykologisenä tutkimuskohteena*. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Perttula, J. (2005). *Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria*. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). Helsinki: Opetushallitus.
- Pessi, A. (2015). *Myötätunto onnen lähteenä*. Teoksessa Lotta Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (179-195). Jyväskylä: PS-kustannus
- Pessi, A. & Martela, F. (2017). *Myötätuntoista ihmistä ja työelämää etsimässä*. Teoksessa Pessi, A., Martela F., Paakkanen, M. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (s.12-30). Jyväskylä: PS-kustannus
- Petäjä, J. (2017). *Intuitio luovassa prosessissa – Fenomenologinen tutkimus improvisaatioammattilaisten kokemuksista*. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu.
- Rauhala, L. (1983). *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rogers, C.R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Sajaniemi, N. & Mäkelä, J. (2015). *Ihminen voi joukossa hyvin*. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s.136-159). Jyväskylä: PS-kustannus

- Scheler, M. (1979). *The nature of sympathy*. Lontoo: Routledge
- Schopenhauer, A. (2005). *The basis of morality*. New York: Dover Publications.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *International Association for Cross-Cultural Psychology. Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1).
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 878–891.
- Smith, A. (2009). *The Theory of Moral Sentiments*. Lontoo: Penguin Books.
- Syrjälä, H. (1.9.2016). Kauneutta kouluun. *Helsingin Sanomat* (s. c2-c3)
- Talib, M. (2005). Voiko tunteita opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä *Luovuutta, motivaatiota, tunteita* (56-67). PS-kustannus: Jyväskylä
- Tirri, K. (1996). Opettajan ammatillinen moraalit. Teoksessa P. Pitkänen (toim.), *Kasvatuksen etiikka* (119-129). Helsinki: Edita
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi
- Tuovinen, P. (2001). Tulevaisuudentekijän ihmiskäsitys. *Futura* 20(4), 17–22.
- Varto, J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä
- Vilkkä, H. (2005). *Tutki ja kehitä*. Helsinki: Tammi
- Wilenius, M. (5.8.2020). Matkalla kohti empaattisempaa tulevaisuutta – pandemia testaa empatiakykymme. *Turun Sanomat*. Haettu 27.4.2020 osoitteesta <https://www.ts.fi/puheenvuorot/5025720/Matkalla+kohti+empaattisempaa+tulevaisuutta++pandemia+testaa+empatiakykymme>

LIITTEET

Liite 1. Orientoiva materiaali, peruskoulu

Perusopetuksen arvoperusta: Ihmisyys, sivistys, tasa-arvo ja demokratia

“Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Ihmisyteen kasvussa jännitteet pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välillä ovat väistämättömiä. Sivistykseen kuuluu taito käsitellä näitä ristiriitoja eettisesti ja **myötätuntoisesti** sekä rohkeus puolustaa hyvää. Sivistys merkitsee yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, **toisen asemaan asettumisen** ja tietoon perustuvan harkinnan perusteella. Eettisyyden ja esteettisyyden näkökulmat ohjaavat pohtimaan, mikä elämässä on arvokasta. Sivistys ilmenee tavassa suhtautua itseän, muihin ihmisiin, ympäristöön ja tietoon sekä tavassa ja tahdossa toimia. Sivistynyt ihminen pyrkii toimimaan oikein, itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen.”

(POPS 2014, 13.)

Tavoitteena laaja-alainen osaaminen: Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu

“Heitä kasvatetaan kohtaamaan arvostavasti muita ihmisiä sekä noudattamaan hyviä tapoja.”

“Oppilaita ohjataan **asettumaan toisen asemaan** ja tarkastelemaan asioita ja tilanteita eri näkökulmista. Koulutyössä edistetään suunnitelmallisesti ihmisoikeuksien, erityisesti lapsen oikeuksien tuntemista ja arvostamista sekä niiden mukaista toimintaa. Kunnioitusta ja luottamusta muita ihmisryhmiä ja kansoja kohtaan vahvistetaan kaikessa toiminnassa--”

(POPS 2014, 19.)

Laaja-alainen osaaminen vuosiluokilla 3-6: Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu

“Oppilaita ohjataan **asettumaan toisen asemaan** ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. Koulutyössä luodaan innostavia tilaisuuksia harjaannuttaa sosiaalisia taitoja, kekseliäisyyttä, suunnittelu- ja ilmaisutaitoja sekä käden taitoja.”

(POPS 2014, 164.)

Laaja-alainen osaaminen vuosiluokilla 7-9: Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu

“Oppilaat harjoittelevat ilmaisemaan mielipiteensä rakentavasti ja toimimaan osaamistaan soveltaen monenlaisissa esiintymis-, yhteistyö- ja vuorovaikutustilanteissa. Oppilaita ohjataan **asettumaan toisen asemaan** ja kasvatetaan kohtaamaan arvostavasti muita ihmisiä sekä noudattamaan hyviä tapoja.”

(POPS 2014, 316.)

Liite 2. Orientoiva materiaali, lukio

Lukiokoulutuksen tehtävä:

“Lukiokoulutuksessa yleissivistys koostuu arvoista, tiedoista, taidoista, asenteista ja tahdosta, joiden avulla kriittiseen ja itsenäiseen ajatteluun pystyvät yksilöt osaavat toimia vastuullisesti, **myötätuntoisesti**, yhteisöllisesti ja itseään kehittäen.”

(LOPS 2019, 16.)

Lukiokoulutuksen arvoperusta:

“Sivistys on yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, **toisen asemaan asettumisen** ja tietoon perustuvan harkinnan avulla. Sivistykseen kuuluu taito ja tahto käsitellä inhimillisten pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välisiä ristiriitoja eettisesti, **myötätuntoisesti** ja ratkaisuja etsien.

(LOPS 2019, 16.)

Laaja-alainen osamaminen: Vuorovaikutustaidot

“Hyvän vuorovaikutuksen lähtökohta on **myötätunto**, joka mahdollistaa merkityksellisyyden kokemisen. Opiskelija saa kokea kuuluvansa lukioyhteisöön, ja hän tulee kuulluksi omana itsenään. Opiskelija kehittää vuorovaikutusosaamistaan tunnistamalla, käsittelemällä ja säätelemällä tunteitaan.”

(LOPS 2019, 62.)

Musiikki, oppiaineen tehtävä: Laaja-alainen osaaminen oppiaineessa

“Musiikillisen ja muun taiteellisen toiminnan kautta opiskelijat harjaantuvat ymmärtämään muiden ajatuksia ja tunteita, mikä on edellytys **myötätunnon** kehittymiselle ja kyvyille **asettua toisen asemaan**.”

(LOPS 2019, 340.)

Liite 3. Haastattelurunko

Lämmittelevät kysymykset

1. Mitä kuuluu?
2. Kuinka kauan olet toiminut musiikinopettajana?

Käsitteiden ymmärtäminen

1. Kerro omin sanoin, mitä empatia mielestäsi tarkoittaa?
2. Näetkö myötätunnon ja empatian käsitteellä jotain eroa? Jos näet, niin miten ne eroavat toisistaan?
3. Millainen on mielestäsi empaattinen ihminen? Esimerkki?

Kokemuksia empatiaan ja myötätuntoon liittyen

1. Miten empatia ilmenee musiikissa/musiikinopetuksessa? Entä yleisemmin koulumaailmassa?
2. Ovatko opetussuunnitelmassa mainitut empatiaan ja myötätuntoon liittyvät tavoitteet mielestäsi toteutettavissa? Jos on, miten?
3. Millaisia kokemuksia Sinulla on ollut työelämässä, jossa empatian tai myötätunnon vaikutus on näkynyt selvästi?
4. Voiko empatiaa mielestäsi opettaa?
5. Jos voi, niin millaisilla keinoilla näihin tavoitteisiin päästään tai pyritään? Voit kertoa esimerkkejä eri tilanteista (oppitunnit/arkiset tilanteet).
6. Mikä merkitys empatiataidoilla on oppilaiden tulevaisuudessa? Entä omassa elämässäsi?

Lopuksi

1. Onko jotain, mitä haluat vielä lisätä tai kertoa omin sanoin?

TAULUKOT

Taulukko 1. Tutkimuksen informantit

| Haastateltavan peitenimi | Kouluaste | Vuodet työelämässä |
|---------------------------------|------------------|--|
| Aino | Alakoulu | Alle viisi vuotta |
| Sointu | Alakoulu | Yli 15 vuotta |
| Pate | Yläkoulu | Alle kuusi vuotta |
| Loviisa | Yläkoulu | Yli 15 vuotta + viisi vuotta rehtorina |
| Pentti | Lukio | Alle viisi vuotta |
| Hilkka | Lukio | Yli 15 vuotta |

TAULUKKO 1. Tutkimuksen informantit