

Myötätunto varhaiskasvatuksen johtamisessa

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus myötätunnon jäsentymisestä varhaiskasvatuksessa ja
varhaiskasvatuksen johtamisessa

Kasvatustiede / Turun Yliopisto

Pro gradu -tutkielma

Heini Korpi
Riikka Vainio

22.4.2026

Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Koulutusohjelma, oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Heini Korpi ja Riikka Vainio

Otsikko: Myötätunto varhaiskasvatuksen johtamisessa

Ohjaaja(t): Dos Rauno Huttunen, yliopistolehtori, kasvatustieteiden lehtori

Sivumäärä: 116 sivua

Päivämäärä: 30.4.2026

Tiivistelmä

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli tutkia myötätunnon käsitettä varhaiskasvatuksessa sekä sen johtamisessa tämänhetkisen tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Tutkimuksessa selvitetään systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla, miten myötätunto ilmenee varhaiskasvatuksen toimintatavoissa, yksittäisissä teoissa sekä laajempaan organisaatiokulttuurin osana. Lisäksi tutkielmassa tarkastellaan myötätunnon yhteyksiä varhaiskasvatuksen johtamiseen sekä erilaisiin johtamistyyliin. Tavoitteena oli muodostaa jäsenelty kokonaiskuva siitä, miten myötätunto rakentuu ja vaikuttaa varhaiskasvatuksen arjessa sekä millaisia merkityksiä sillä on johtamisen näkökulmasta.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka metodologisena lähestymistapana oli systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsauksen avulla kootaan ja jäsennetään aiempien tutkimusten tuloksia, joiden pohjalta muodostetaan kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä sekä luodaan perustaa uusille tutkimustulkinnoille ja jatkotutkimukselle. Tutkimuksen aineisto koostuu 14 tieteellisestä tutkimusartikkelista. Tutkimuksen teoreettisena viitekehys tarkastellaan myötätuntoa osana varhaiskasvatuksen toimintatapoja, yksittäisiä tekoja sekä laajempaa organisaatiokulttuuria. Lisäksi huomioidaan erilaiset johtamistavat sekä niiden vaikutukset työyhteisön toimintaan ja työhyvinvointiin. Tutkimuksessa syvennyttään myös myötätunnon merkitykseen varhaiskasvatuksen johtamisessa ja siihen liittyviin näkökulmiin.

Tutkimuksen tutkimuskysymyksiä on kolme: 1) Miten myötätunto jäsenyy toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan? 2) Miten myötätunto jäsenyy varhaiskasvatuksen johtamisessa kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan? sekä 3) Miten erilaiset johtamistavat vaikuttavat työyhteisöön, hyvinvointiin ja myötätuntoisen kulttuurin ilmenemiseen kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan? Tutkimus tuottaa tietoa siitä, miten myötätuntotaidot ja -teot suhteutuvat varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ja johtamiseen.

Avainsanat: myötätunto, varhaiskasvatus, johtaminen, positiivinen pedagogiikka, myötätuntokulttuuri, pedagoginen johtaminen, työhyvinvointi

Abstract

The aim of this master's thesis was to examine the concept of compassion in early childhood education and care and its leadership based on current research literature. Using a systematic literature review, the study explores how compassion is manifested in the practices of early childhood education and care, in individual acts, and as a broader component of organizational culture. In addition, the thesis examines the connections between compassion and leadership in early childhood education and care, as well as different leadership styles. The objective was to construct a structured overall understanding of how compassion is formed and how it influences everyday practices in early childhood education and care, as well as the meanings it holds from a leadership perspective.

The study was conducted as a qualitative study, with a systematic literature review as its methodological approach. Through the literature review, the findings of previous studies are compiled and structured in order to form an overall understanding of the phenomenon under investigation and to create a foundation for new research interpretations and further research. The research material consists of fourteen peer reviewed scientific research articles. The theoretical framework of the study approaches compassion as part of early childhood education and care practices, individual actions, and the broader organizational culture. In addition, different leadership approaches and their effects on workplace functioning and occupational well-being are considered. The study also examines in greater depth the significance of compassion in leadership within early childhood education and care and related perspectives.

The study addresses three research questions: 1. How is compassion conceptualized as practices, actions, and culture in early childhood education and care according to the studies included in the literature review? 2. How is compassion conceptualized in the leadership of early childhood education and care according to the studies included in the literature review? 3. How do different leadership approaches influence the work community, well-being, and the manifestation of a compassionate culture according to the studies included in the literature review? The study provides knowledge on how compassion skills and compassionate actions relate to the operational culture and leadership of early childhood education and care.

Keywords: compassion, early childhood education and care, leadership, positive pedagogy, compassionate culture, pedagogical leadership, occupational well being

Sisällysluettelo

1	Johdanto	6
2	Teoreettiset lähtökohdat	9
2.1	Positiivisen psykologian määrittelyä	9
2.1.1	PERMA-teoria yhteisöllisyyden, hyvinvoinnin sekä resilienssin edistäjänä	11
2.2	Myötätunnon määrittelyä	21
2.2.1	Myötätunnon käsite varhaiskasvatuksen kontekstissa	24
2.2.2	Myötätuntoisen johtamisen merkitys työhyvinvoinnille	27
2.3	Pedagogisen johtamisen määrittelyä	37
2.3.1	Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa	37
2.3.2	Pedagoginen johtaminen muutoksissa	41
2.3.3	Positiivisen pedagogiikan määrittelyä	43
3	Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimusongelmat	46
3.1	Varhaiskasvatuksen rooli lasten myötätuntotaitojen kehittämisessä	46
3.2	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	47
4	Tutkimuksen toteutus	49
4.1	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus menetelmänä	49
4.2	Aineiston keruu ja rajaaminen – hyväksymis- ja poissulkukriteerit	52
4.3	Tutkimusaineiston kuvaus	63
4.4	Aineiston analyysi	63
5	Tutkimustulokset ja niiden tulkinta	66
5.1	Myötätunnon jäsentymisen toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa	67
5.1.1	Myötätunto osana varhaiskasvatuksen toimintatapoja	69
5.1.2	Myötätunto konkreettisina tekoina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa	71
5.1.3	Myötätuntokulttuuri osana varhaiskasvatusta	78
5.2	Myötätunnon jäsentymisen varhaiskasvatuksen johtamisessa	82
5.3	Erilaisten johtamistapojen vaikutukset työyhteisöön, työhyvinvointiin ja myötätuntoiseen kulttuuriin	88
5.4	Yhteenveto	92

6	Luotettavuus ja eettisyys	95
7	Johtopäätökset	99
8	Pohdinta	102
8.1	Myötätunto varhaiskasvatuksessa ja sen johtamisessa	107
	Lähteet	110
	Liitteet	117

1 Johdanto

Elämme maailmassa, jossa erilaiset ääriliikkeet, polarisaatio ja lasten ja nuorten pahoinvointi yleistyvät ja kasvavat. Viimeaikaiset tapahtumat ovat osoittaneet, että elämme myös maailmassa, jossa silmitön julmuus voi näyttäytyä konkreettisina tekoina minä hetkenä hyvänsä. On enemmän kuin ajankohtaista pohtia, miten voimme säilyttää uskomme hyvään ja ihmiskunnan kestävään tulevaisuuteen. On myös pohdittava, mitkä ovat niitä taitoja ja ominaisuuksia, joita haluamme lapsillemme opettaa. Jotta tulevaisuus voisi olla tätä hetkeä parempi, on meidän pystyttävä myötätuntoon ja empatiaan toinen toistamme kohtaan. Tunteiden kylmettämisen ja kuilujen kasvattaminen tuskin johtaa mihinkään hyvään.

Tämän päivän maailmassa teknologia ja tekoäly kehittyvät valtavaa vauhtia ja tarjoavat yhä enemmän ja enemmän mahdollisuuksia ja ratkaisuja. Teknologia mahdollistaa myös yhä globaalimassa ja saavutettavammassa maailmassa toimimisen. Vaikka maailma ”pienenee” lähihistoriamme ei ehkä kuitenkaan anna viitteitä yhä yhdenvertaisemmasta ja avarakatseisemmasta maailmasta. Ajattelen, että myötätunto, empatia, myötätuntoiset teot ja lopulta myötätuntoinen kulttuuri tarjoaa ratkaisuja toimia kestävästi ja eettisesti tulevaisuuden maailmassa.

Myötätunto nostaa päätään eri aihepiirin keskusteluissa. OECD:n ”Global competency for an inclusive world” –raportissa (2016) todetaan, että hoiva, empatia ja myötätunto ovat keskeisiä globaaleja taitoja tulevaisuuden yhteiskunnissa. Sen lisäksi, että myötätunnon historia on pitkä, on se ajankohtainen ilmiö myös juuri nyt. Kiinnostavaa on myös se, että myötätunto oli samaan tapaan kiinnostuksen kohteena myös valistusfilosofian aikakaudella, 1700- ja 1800-lukujen taitteessa. Tuota aikaa leimasivat teollinen vallankumous sekä teknologian kehityksen tuomat uudet kiinnostavat mahdollisuudet. (Seppänen, Pessi, Grönlund & Paakkanen 2017, 49.)

Tämän päivän maailma vaatii vastuullisia valintoja ja päätöksiä. Tässä hetkessä tehtävien päätösten lisäksi meidän tulee ymmärtää, että lapset ovat avain onnelliseen tulevaisuuteen. Winkler (2011, 77) kirjoittaa artikkelissaan Fröbelistä, joka painotti pedagogiikassaan vapauden merkitystä. Vapautta voidaan pitää humanisen olemassaolon eksistentiaalisena perusvaatimuksena. Vapauteen perustuvassa

pedagogiikassa jokaisen ihmisen ja lapsen tulee kokea olevansa arvokas, itsetoiminnallinen sekä itseään ja ympäröivää maailmaa muovaava. (Winkler 2011, 77.) Varhaiskasvatuksessa toiminnan ja kasvatuksen lähtökohtana on lapsi. Ensiarvoisen tärkeää on lapsen rakastaminen, kunnioittaminen ja lapsen kokemusten myötäeläminen. Opettajat ohjaavat esimerkillään lasta suhtautumaan toisiin ihmisiin empatialla, näkemään luonnon ja elämän kauneus estämättä lapsen omaa tunneilmaisua ja kehittymistä. Näin ollen myös varhaislapsuus on aikaa, jolloin voimme vaikuttaa lapseen, heidän tulevaisuuteensa ja koko yhteiskunnan tulevaisuuteen.

Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi alkuvuonna 2026 vision (<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/8a7b9c67-764e-490b-917f-e3948c18f261/content>), jonka tarkoitus on viitoittaa suomalaisen koulutuksen suuntaa tuleville vuosikymmenille. Raportissa pohditaan mm. mitä virkaa jää ihmiselle, jos tekoäly suoriutuu ajatustyöstä ihmistä paremmin. Raportissa kuvataan myös yksilökeskeisen ajattelun aiheuttamia ongelmia; ihmisten kasvavaa pahoinvointia, ekologista kriisiä sekä demokratian heikkenemistä. Nämä kaikki näkökulmat ovat haasteita, joihin yhteiskuntana tulevaisuudessa joutunemme vastaamaan. Osa ym. haasteista on todellisuutta jo tässä hetkessä.

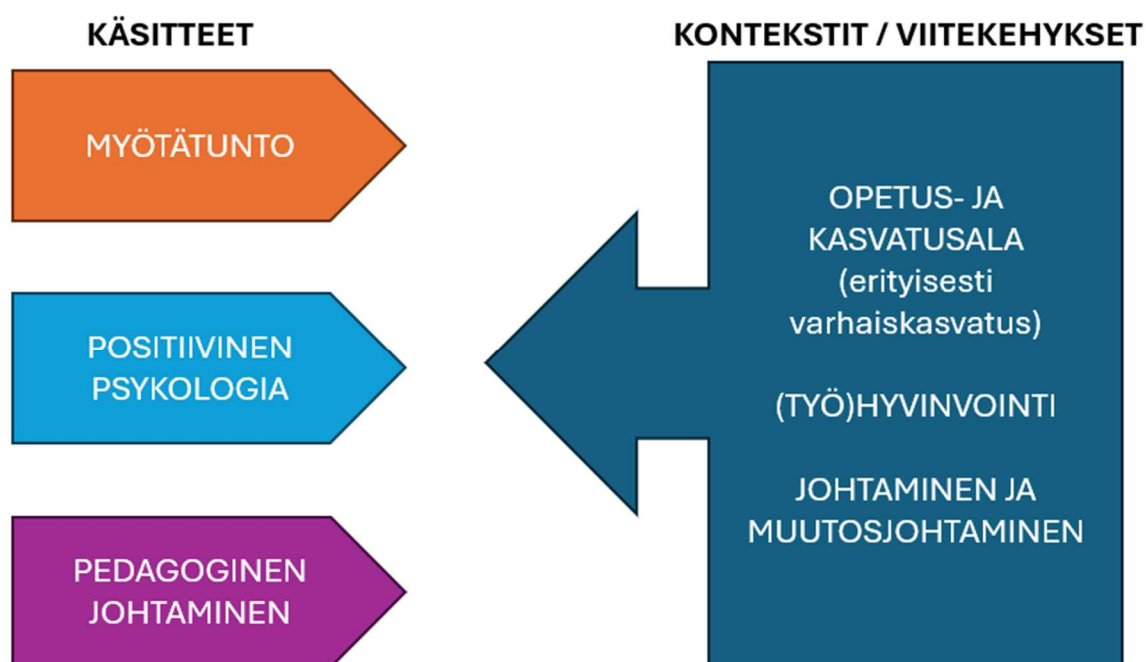
Pro gradu -tutkielmamme keskeisiä käsitteitä ovat myötätunto, varhaiskasvatus, myötätuntokulttuuri sekä myötätuntoteko. Myötätunto voidaan käsittää prosessina, joka sisältää toisen mielipahan huomaamisen, tunnereaktion toisen mielipahaan sekä toiminnan tämän mielipahan lievittämiseksi (mm. Pessi & Martela 2017). Myös myötätuntoteossa voidaan erottaa kolme samankaltaista osaa; toisen kärsimyksen huomaaminen, empatian herääminen toisen kärsimystä kohtaan sekä konkreettinen teko kärsimyksen lievittämiseksi. Myötätuntotekojen tavoitteena on toisen mielipahan lievittäminen, esimerkiksi lohduttaminen tai auttaminen. (Rajala, Lipponen, Pursi & Abdulhamed 2017.) Myötätuntokulttuuri varhaiskasvatuksen kontekstissa voidaan nähdä siten, että esimerkiksi lohduttaminen ei ole vain kahdenvälistä, vaan liittyy päiväkodin toimintatapoihin ja määrittyy sosiaalisesti (Rajala, Kontiola, Hilppö & Lipponen, 2019). Myötätuntokulttuuri pitää sisällään myös yhteisön vakiintuneet toimintatavat huomata jäsentensä mielipaha ja kärsimys, ja myötäelää näissä tilanteissa (Rainio, Kurenlahti, Nurhonen, Pursi, Hilppö & Lipponen 2020). Myötätunnon

voidaan ajatella olevan globaalisti merkittävä ominaisuus, joka on kestävän elämäntavan, hyvinvoinnin, globaalin kansalaisuuden sekä rauhan näkökulmasta yksi tärkeimmistä ominaisuuksista ja taidoista. (Broadfoot & Pascal, 2020, 469; Broadfoot & Pascal 2021.)

2 Teoreettiset lähtökohdat

Tutkimuksemme pääkäsitteitä ovat myötätunto, positiivinen psykologia sekä pedagoginen johtaminen. Tässä luvussa määritellään myötätunnon käsitettä sekä sitä, mitä myötätunnon käsitteellä tarkoitetaan opetus- ja kasvatustilan (erityisesti varhaiskasvatuksen) kontekstissa. Varhaiskasvatuksen kontekstin lisäksi pohdimme myötätunnon ja työhyvinvoinnin sekä myötätunnon ja johtamisen yhteyttä.

Käsitlemme tässä luvussa myös positiivisen psykologian ja pedagogisen johtamisen käsitteitä. Pohdimme näitä käsitteitä johtamisen ja toisaalta myös muutosjohtamisen kontekstissa. Lisäämme tähän yhteyteen muutosjohtamisen kontekstin, koska ajattelemme johtamisen, erityisesti varhaiskasvatuksessa, olevan paljolti muutosten ja niihin liittyvien prosessien johtamista.



Kuvio 1. Tutkielman käsitteet sekä viitekehykset

2.1 Positiivisen psykologian määrittelyä

Positiivinen psykologia tutkii positiivisia tunteita ja luonteenpiirteitä (Seligman, Steen, Park & Peterson 2005). Wenströmin (2020, 45) mukaan positiivisen psykologian

tutkimus suuntautuu myönteisiin asioihin, tunteiden hyväksyvään huomioimiseen, pyrkimykseen hyvän huomaamisesta sekä oman potentiaalın löytämiseen. Positiivisen psykologian tavoitteena voidaan nähdä kokonaisvaltainen näkemys ihmiskokemuksesta, joka kattaa sekä kärsimyksen että onnellisuuden ja niiden vuorovaikutuksen (Seligman, Steen, Park & Peterson 2005). Wenströmin (2020, 45) mukaan positiivinen psykologia on hyvinvointia vaikeuksista huolimatta (resilienssiä). Positiivisen psykologian ydin on omien vahvuuksien, arvojen ja voimavarojen tunnistamisessa ja niiden hyödyntämisessä omaa elämää koskevissa valinnoissa. (Wenström 2020, 45.)

Positiivisen psykologian päällimmäisenä tavoitteena on ymmärtää, mitkä tekijät ja olosuhteet saavat yksilöt ja yhteisöt kukoistamaan, ja miten tätä kukoistusta voidaan vahvistaa. Kukoistaminen tarkoittaa tilaa, jossa emotionaalinen, sosiaalinen ja psykologinen hyvinvointi ovat optimaalisella tasolla. (Leskisenoja 2017, 33.) Kukoistamisen tila on positiivisen psykologian näkökulmasta onnellisuuden ja hyvinvoinnin korkein ilmentymä (Leskisenoja 2016, 32). Kukoistamisen tilaan tarvitaan sitoutumista, itsetuntoa, myönteisiä tunteita, onnistumisia, resilienssiä, positiivisia ihmissuhteita, itsesäätelykykyä ja elinvoimaisuutta (Seligman 2011). Silloin kun ihminen kukoistaa, hän elää hyvää elämää ja pääsee parhaaseen suoritukseen (Avola & Pentikäinen 2022, 46).

Positiivisen kasvatuksen tärkeimpiä perustavoitteita on edistää kukoistavaa ja positiivista mielenterveyttä koulu yhteisössä. Kukoistaminen koulu ympäristössä ilmenee useilla eri tasoilla. Oppilaiden voidaan katsoa kukoistavan silloin, kun he voivat psyykkisesti ja sosiaalisesti hyvin, saavuttavat tavoitteensa itsevarmasti sekä osallistuvat myönteisesti yhteisön toimintaan. Henkilökunnan kukoistus puolestaan ilmenee myönteisinä tunnetiloina, työn merkityksellisyyden kokemuksena sekä osallisuutena koulu yhteisöön. Luokan tasolla kukoistus näkyy osallisuutena, sitoutuneisuutena ja myönteisenä oppimisilmapiirinä. Koko koulu yhteisö kukoistaa, kun vahva yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteisöllinen kulttuuri tukevat hyvinvointia, tehokasta oppimista ja sosiaalista vastuuta. Näin ollen kukoistamisen edistäminen tuottaa moniulotteisia ja laaja-alaisia vaikutuksia koulutusjärjestelmän eri tasoilla. (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson 2013, 148–149.)

Onnellisuus tarkoittaa psykologisessa tutkimuksessa ainakin neljää eri seikkaa; elämäntyytyväisyys, myönteiset tunteet, merkityksellisyys ja onnellisuus psykologisenä toimintakyknä (Uusitalo, 2023, 38). Aiemman tutkimuksen perusteella kaksi onnellisuutta selittävää tekijää nousee ylitse muiden. Nämä ovat sosiaalinen pääoma ja koettu terveys. Korkealla sosiaalisella pääomalla on havaittu olevan onnellisuutta lisäävää vaikutusta. (Saarinen ym. 2013, 521).

Seligman (2011, 9–12) toteaa, että sanaa onnellisuus käytetään liikaa, jopa niin paljon että sanasta on tullut itsessään melkein merkityksetön. Seligmanin mukaan onnellisuuden ymmärtäminen vaatii teorian. Aitouden onnellisuusteoria asettaa onnellisuuden positiivisen psykologian keskiöön. Onnellisuus nähdään todellisena ilmiönä, jota määritellään elämän tyytyväisyyden mittaamisella. Teorian mukaan onnellisuus koostuu positiivisesta tunteesta, sitoutumisesta ja merkityksellisyydestä. Nämä kaikki osa-alueet vaikuttavat elämäntyytyväisyyteen. (Seligman 2011, 24.)

2.1.1 PERMA-teoria yhteisöllisyyden, hyvinvoinnin sekä resilienssin edistäjänä

PERMA on Martin Seligmanin kehittämä hyvinvointiteoria vuonna 2011, jossa konkretisoituu positiivinen pedagogiikka. PERMA- teoria toimii niin sanotusti opetuksen kehyksenä. Se antaa kehyksen sille, miten voidaan toteuttaa positiivista kasvatusta kouluissa, päiväkodeissa ja kotona. (Leskisenoja 2017, 48-49.) Seligmanin (2011) mukaan hyvinvointi on moniulotteinen ilmiö, jota ei voida kuvata tai arvioida yksittäisen mittarin mukaan (Leskisenoja 2016, 34). Seligman ajattelee, että hyvinvointi rakentuu viidestä eri elementistä. Nämä elementit ovat: myönteiset tunteet (Positive emotions), ihmissuhteet (Relationship), saavuttaminen (Accomplishment), merkityksellisyys (Meaning) ja sitoutuminen (Engagement). PERMA-sana tulee näiden viiden hyvinvoinnin elementin ensimmäisten kirjainten muodostaman akronyymin mukaisesti. (Leskisenoja 2017, 48-49.)

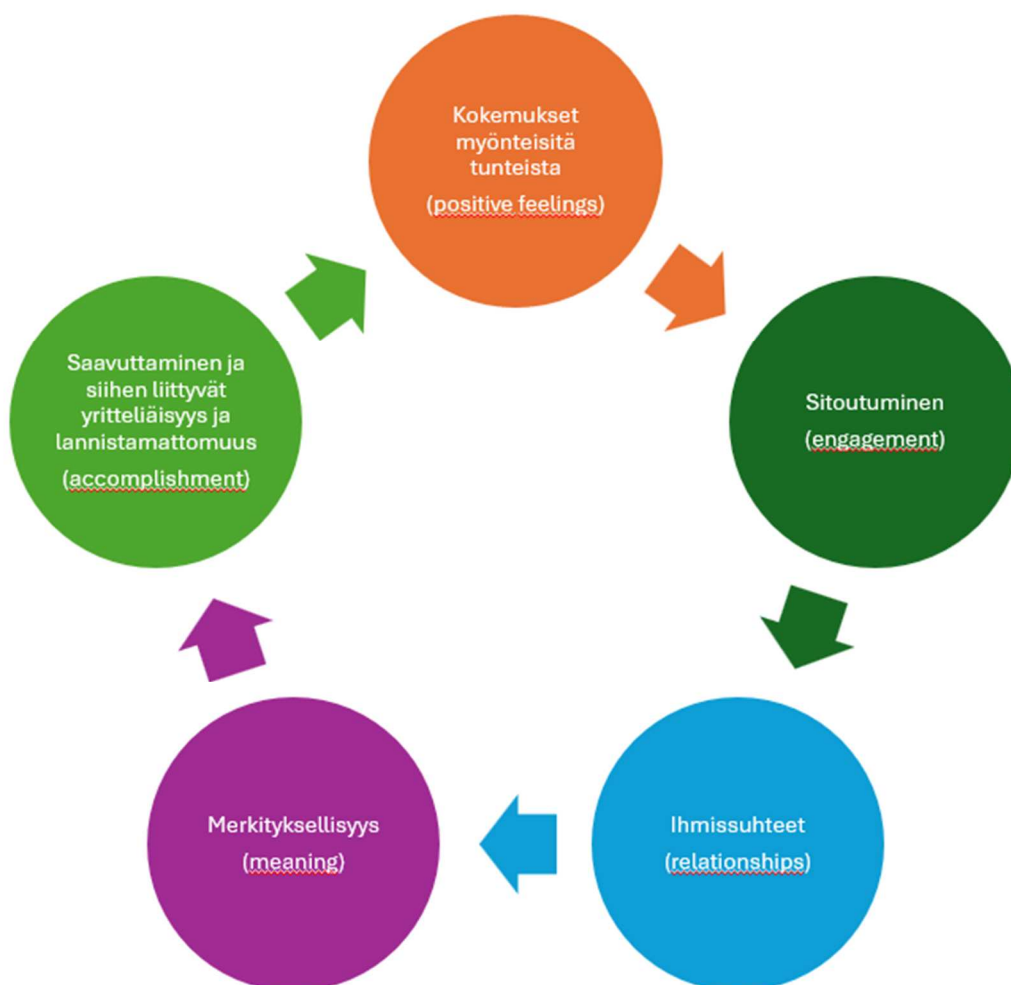
PERMA-teorian ensimmäinen elementti on myönteiset tunteet (Positive emotions). Myönteiset tunteet ovat hyvinvoinnin kulmakivi (Seligman 2011, 17). Niitä ovat esimerkiksi kiitollisuus, toiveikkuus, ilo sekä kiinnostus. Positiivinen ja myönteinen kouluilmapiiri tukee hyvin vahvasti oppilaiden kouluiloa ja varsinkin heidän hyvinvointiaan. Tämän vuoksi onkin tärkeää vaalia myönteisiä tunteita, koska ne

vaikuttavat myös oppilaiden käyttäytymiseen. PERMA-teorian toinen osa-alue on **sitoutuminen** (Engagement), se kuvaa syvää kiinnostusta ja uppoutumista toimintaan. Sitoutumisen ilmiö vastaa flow-kokemusta. Flow syntyy, kun toiminnan haasteet ja omat taidot ovat tasapainossa, ja se tuottaa sekä myönteisiä tuntemuksia että vahvistaa sinnikkyyttä ja osaamista. Flow-tilassa ajantaju hämärtyy, mutta jälkeinpäin toiminta koetaan palkitsevaksi. Sitoutuminen ja flow ovat yhteydessä myös koulusuoriutumiseen, henkiseen hyvinvointiin ja myönteiseen minäkuvaan. PERMA-teorian kolmas osa-alue, ihmissuhteet (Relationship), korostavat yhteisöllisyyden keskeistä merkitystä hyvinvoinnille. Sekä myönteisissä hetkissä että vaikeuksissa toiset ihmiset tarjoavat tukea; muut ihmiset ovat parasta niin sanottua vastalääkettä elämän alamäkiin ja niistä nousemiseen. (Seligman 2011, 20.) Ystävällisyys muita kohtaan on yksi nopeimmista tavoista lisätä omaa hyvinvointia. Tutkimusten mukaan onnellisille ihmisille on ominaista vahvat ja hyvin hoidetut ihmissuhteet, heillä on usein toimiva parisuhde, laaja ystäväpiiri ja runsaasti sosiaalista tukea. Ilman tyydyttäviä, turvallisia ja kannustavia ihmissuhteita on vaikea saavuttaa optimaalista onnellisuutta. Koulussa oppilaalla on erilaisia ihmissuhteita, joilla on suuri vaikutus oppilaan koulupolun muotoutumiseen. (Leskisenoja 2017, 50-53.)

Merkityksellisuuden (Meaning) kokemuksen vahvistaminen lisää selvästi oppilaiden hyvinvointia, sillä se on sekä ihmisen kukoistamisen perusedellytys, että tärkeä voimavara elämän haasteissa. Kun ihmiset kokevat elämänsä arvokkaaksi, he sietävät stressiä paremmin ja jaksavat erilaisten vaikeuksien läpi. Oppilaat, jotka näkevät koulunkäyntinsä merkityksellisenä, ovat motivoituneempia ja sitoutuneempia oppimiseen. PERMA-teoriassa merkityksellisyys tarkoittaaakin osallistumista itseä suurempiin tarkoituksiin. Mitä suurempi päämäärä on, sitä vahvempi merkityksen tunne on. Merkityksellisyys liittyy siihen, miten ihminen ymmärtää itsensä, ympäröivän maailman ja omat tavoitteensa. Seligmanin mukaan ihmiset kokevat eniten merkityksellisyttä käyttäessään omia vahvuuksiaan muiden auttamiseen ja yhteisen hyvän edistämiseen.

PERMA-teorian viimeinen osa-alue on **saavuttaminen** (Accomplishment). Saavuttaminen viittaa menestymiseen ja hyviin suorituksiin niiden omasta arvosta käsin. Saavuttaminen ei rajoitu lyhyen aikavälin onnistumisiin, vaan liittyy

toiveikkuuteen, tavoitteiden asettamiseen ja sinnikkyteen - esimerkiksi vastoinkäymisissä. Saavuttaminen on Seligmanin mukaan itsessään merkittävä hyvinvoinnin tekijä. Muut PERMA-teorian elementit toimivat psykologisina voimavaroina, jotka tukevat suoriutumista; myönteiset tunteet laajentavat ajattelua ja vahvistavat selviytymiskykyä, ja myönteiset ihmissuhteet tarjoavat tukea, lisäävät motivaatiota ja vahvistavat pystyvyyden tunnetta. (Leskisenoja 2017, 54–57.)



Kuvio 2. PERMA-teoria (Seligman, 2011)

PERMA-teorian soveltaminen arjessa ja yhteisöissä

PERMA-teorian osa-alueet limittyvät toisiinsa, ja monet toiminnot vaikuttavat samanaikaisesti useisiin hyvinvoinnin ulottuvuuksiin. Yksikään elementti ei yksinään määrittele hyvinvointia, mutta jokainen elementti vaikuttaa siihen. (Seligman 2011, 24.)

Esimerkiksi merkityksellisyyttä lisäävät kokoukset voivat tuottaa myönteisiä tunteita, vahvistaa ihmissuhteita ja lisätä sitoutumista tarjoamalla oppilaille vaikutusmahdollisuuksia. Samoin vahvuustreenit, joissa tunnistetaan ja hyödynnetään omia vahvuuksia tukevat kaikkia PERMA-osa-alueita; ne lisäävät myönteisiä tunteita, sitoutumista, ihmissuhteita sekä tavoitteiden saavuttamista. Tämän vuoksi mm. tällaiset vahvuustreenit ovat erityisen tehokas keino lisätä hyvinvointia ja työiloa. (Leskisenoja 2017, 60–61.)

Onnellisuus on positiivisen psykologian keskipiste. Onnellisuudella on kolme eri puolta, joita ovat positiiviset tunteet, merkitys ja sitoutuminen. Nämä kaikki lisäävät elämään tyytyväisyyttä. (Seligman 2011, 24.) Positiivisen kasvatuksen periaatteita ja PERMA-teoriaa hyödynnetään kouluissa maailmanlaajuisesti. Hyvänä esimerkkinä tällaisesta toiminnasta toimii australialainen The Geelong Grammar School. Koulun koko toimintamalli perustuu ja rakentuu Seligmanin PERMA-teorian ympärille. Siihen on lisätty myös positiivisen terveyden ulottuvuus, ja sen tavoitteena on koulu yhteisön kukoistaminen. Hyvinvoinnin elementit on integroitu koulutyöhön kolmella eri tasolla: “Live it” tarkoittaa henkilökunnan omaksumia ja esittämiä hyvinvoinnin taitoja roolimalleina opiskelijoille. “Teach it” viittaa taas hyvinvoinnin systemaattiseen opettamiseen ja “Embed it” kuvastaa hyvinvoinnin laaja-alaista sisällyttämistä koulu yhteisön toimintaan, mikä luo edellytykset hyvinvoinnin kulttuurin syntymiselle niin oppilaiden, opettajien, vanhempien kuin ympäröivän yhteisön piirissä. (Leskisenoja 2016, 36.)

Hyvän tekeminen ja positiivisiin asioihin keskittyminen on niin sanotusti hyvinvointilääke pahoinvointia vastaan (Avola & Pentikäinen 2022, 101). Positiivisen psykologian yksi perusharjoituksista on ”Mikä meni hyvin- harjoitus”. Seligmanin mukaan onkin tärkeää keskittyä siihen, mikä meni hyvin. Keskittyminen positiivisiin asioihin lisää tyytyväisyyttä. Hyvänä harjoituksena toimii esimerkiksi iltaisin positiivisten asioiden kirjoittaminen paperille. Kirjoitettavat asiat voivat olla ihan pieniä asioita tai suuria. Harjoitusta voi tehdä tehokkaammaksi miettimällä, miksi asia tapahtui. Palaamalla positiivisiin asioihin voimme vaikuttaa onnellisuuden tunteisiin. Usein se ajatus vahvistuu, johon keskitytään. (Leskisenoja 2017, 65.)

Kiitollisuus synnyttää myönteistä vuorovaikutusta ja rohkaisee ihmisiä auttavaisuuteen, epäitsekkääseen toimintaan ja myötätuntoon. Kouluyhteisössä kiitollisuus lisää oppilaiden koulumyönteisyyttä ja optimismia sekä tukee opettajien työhyvinvointia, lisäten myös tyytyväisyyttä ja vähentäen uupumusta. Kiitollisuus on yksi positiivisen psykologian ydinteemoista ja kiitollisuusharjoitukset, kuten esimerkiksi kiitollisuuspäiväkirja, ovat sen vaikuttavimpia ja käyttökelpoisimpia työkaluja. Kiitollisuuspäiväkirja muistuttaa hyvin paljon edellä kuvattua ”Mikä meni hyvin-harjoitusta”. Myös erilaiset kiitoskortit ja viestit vahvistavat kiitollisuutta. (Leskisenoja 2017, 67.) Myös ystävällisyyden osoittaminen kuuluu positiiviseen pedagogiikkaan. Tällaisia harjoituksia voi olla esimerkiksi ystävyiden viikko, jonka aikana panostetaan erityisesti ystävällisiin tekoihin. Myös salainen ystävä projekti on erinomainen tapa lisätä ystävällisyyttä. Projektin aikana arvotaan itselle salainen ystävä, jota tietyn ajan ilahdutetaan ja yllätetään erilaisilla asioilla. (Leskisenoja 2017, 71.)

Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on tärkeää sitoutumisen kannalta. Tärkeitä ovat myös kannustava ja positiivinen palaute sekä myönteiset tunteet. (Leskisenoja 2017, 93.) Erilaiset mindfulness -harjoitteet lisäävät oppilaiden hyvinvointia ja vähentävät stressiä. Ne lisäävät myös sitoutumista, mikä taas heijastuu oppilaiden oppimiseen ja yleisesti ottaen suoriutumiseen. Näitä erilaisia harjoituksia voivat olla erilaiset hengitysharjoitukset, rauhallisen musiikin kuunteleminen ja esimerkiksi kuvan katsominen valkotaululta, jossa on esimerkiksi valtameressä uivia kaloja. Tällaiset harjoitteet saavat kehon rentoutumaan. (Leskisenoja 2017, 97.)

Myönteinen ilmapiiri perustuu myönteisiin tunteisiin ja jaettuun innostukseen. Se muodostuu myönteisen vuorovaikutuksen sekä tunteiden ja toiminnan toisiaan vahvistavista prosesseista. (Wenström 2020, 80.) Positiivinen koulukulttuuri perustuu myönteisten ihmissuhteiden vaalimiseen, sillä merkitykselliset suhteet ovat hyvinvoinnin keskeisin osa-alue. Sosiaalisten suhteiden rakentaminen lisää myönteisiä tunteita, ja siksi ihmissuhteisiin tulisi panostaa koulussa nykyistä enemmän. Opettaja–oppilassuhde on erityisen tärkeä hyvinvoinnin lähde. Opettajan aito välittäminen ja kyky nähdä oppilaiden vahvuudet voivat vahvistaa oppilaiden sitoutumista, koulumenestystä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. Yhteisöllinen ja lämmin luokkailmapiiri luo pysyviä tunnesiteitä ja tekee koulunkäynnistä emotionaalisesti ja sosiaalisesti eheyttävän

kokemuksen. Tämän saavuttamiseksi on tärkeää harjoitella vuorovaikutusta, tunne- ja ryhmätaitoja sekä toisten huomioimista, kunnioittamista ja empatiaa systemaattisesti. (Leskisenoja 2027, 106-107.) Kasvatuksen kontekstissa positiivinen tunnustamisen kehä voi edistää sekä oppilaiden että opettajien poikkeuksellisen korkeatasoisia suorituksia. Optimaalisissa olosuhteissa työskentely muodostuu itsessään palkitsevaksi ja voi syventyä niin sanotuksi flow-kokemukseksi. Vastavuoroinen ja myönteinen tunnustamisen dynamiikka vahvistaa yhteisöllistä solidaarisuutta sekä mahdollistaa sen, että yksilöt kokevat itsensä merkityksellisiksi ja arvostetuiksi yhteisönsä jäseniksi. (Huttunen & Heikkinen 2004, 163.)

Välittävä opettajuus rakentuu läheisestä ja luottamuksellisesta suhteesta oppilaisiin, joka syntyy ystävällisyydestä, empatiasta ja hyväksynnästä. Keskeistä on olla aidosti läsnä, kuunnella oppilaita ja osoittaa kiinnostusta heidän elämäänsä. Välittävä opettajuus näkyy kunnioittavana ja hienovaraisena vuorovaikutuksena heidän kanssaan. (Leskisenoja 2017, 109-110.)

Vahvuusperustainen työskentely on kokonaisvaltainen keino tukea oppilaiden iloa ja hyvinvointia. Kun opetuksessa keskitytään puutteiden sijaan oppilaiden vahvuuksiin, sekä opettajan asenne että luokan työskentelyilmapiiri muuttuvat myönteisemmiksi. Tämä näkökulman muutos voi merkittävästi parantaa oppilaiden motivaatiota, itseluottamusta ja oppimiskokemusta. (Leskisenoja 2017, 142.) Ihmiset, jotka tunnistavat omat vahvuutensa saavuttavat usein elämässään enemmän toivottuja asioita. Jokaisella on luontaisia vahvuuksia, vahvuuksia voidaan myös lisätä ja vahvistaa (Avola & Pentikäinen 2022, 100-101.)

”Se kasvaa, mitä kastelemme”. Mitä myönteisemmin puhumme ja mitä enemmän jaamme onnistumisia, sitä myönteisemmäksi toimintakulttuurimme muuttuu. (Wenström 2020, 99). Myönteisellä palautteella on huomattava vaikutus oppilaiden tunteisiin, motivaatioon ja oppimiseen. Myönteinen palaute energisoi, ohjaa käyttäytymistä ja tukee kasvua. Kouluympäristössä tämä edesauttaa lämpimän ja kannustavan luokkailmapiirin muodostumista. Kannustava palaute voi toimia voimavarana oppilaalle. Itsetunnon kehittymisen kannalta on olennaista, että palaute kohdistuu oppilaan tekemään työhön, eikä ole pelkkää tyhjää kiitosta. Oikein annettuna

palaute toimii tehokkaana välineenä myönteisen toiminnan vahvistamiseen.

(Leskisenoja 2017, 166.)

On tärkeää varmistaa, että jokainen oppilas saa säännöllisesti onnistumisen kokemuksia ja positiivista palautetta. Tämä edellyttää, että oppimistehtävät ovat vaatimustasoltaan oppilaalle sopivia. (Leskisenoja 2016, 106.) Leskisenoja (2016) pyrki antamaan palautetta monin eri tavoin, suullinen palaute kuului luonnolliseksi osaksi koulupäivää. Tämän lisäksi hän pyrki antamaan oppilaille positiivista palautetta myös kirjallisesti. Hän koki tärkeäksi, että vanhemmat saavat myös rohkaisevaa palautetta lapsestaan, eikä yhteistyö kodin ja koulun välillä perustu negatiivisiin asioihin.

PERMA-teoria ja hyvinvointi

Alkuperäiseen PERMA-teoriaan on lisätty viime vuosina +H (health), se tarkoittaa muita hyvinvointiin liittyviä tekijöitä, joita ovat esimerkiksi uni, ravitsemus, liikunta ja palautuminen. Näitä PERMA+H teorian hyvinvoinnin elementtejä yhdistää se, että ne saavat kaikki aikaan hyvinvointia ja onnellisuutta ja voimme itse vaikuttaa elementtien toteutumiseen merkittävästi. Voidaankin ajatella että, mitä enemmän näitä PERMA+H teorian elementtejä pystytään opettamaan koulussa tai päiväkodissa, sitä enemmän hyvinvointi ja onnellisuus näkyy lapsissa, nuorissa ja aikuisissa. (Avola & Pentikäinen 2022, 96.) Jokaista PERMA+H teorian osa-alueita voidaan vahvistaa, kun käytetään luontevahvuuksia. Luontevahvuudet auttavat meitä pääsemään kohti tavoitteita, ne edistävät luomaan positiivisia ihmissuhteita sekä lisäämään myönteisiä tunteita. (Avola & Pentikäinen 2022, 100.)

Kern, Waters, Adler & White (2014, 501–507) toteuttivat pilottitutkimuksen, jossa työntekijöiden hyvinvointia tarkasteltiin PERMA-mallin viitekehysessä. Tutkimuksessa analysoitiin useiden hyvinvoinnin osa-alueiden välisiä yhteyksiä kolmeen keskeiseen osa-alueeseen: fyysiseen terveyteen, elämäntyytyväisyyteen sekä ammatilliseen kukoistamiseen. Tulosten perusteella positiiviset tunteet, merkityksellisyyden kokemus ja aikaansaaminen olivat vahvimmin yhteydessä sekä fyysiseen terveyteen että elämäntyytyväisyyteen. Sitoutuminen ja myönteiset ihmissuhteet osoittautuivat merkittäviksi työtyytyväisyyden ja organisaatioon sitoutumisen kannalta. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että sitoutuminen ja työyhteisön sosiaaliset suhteet olivat

keskeisimpiä ammatillisten lopputulosten, kuten työtyytyväisyyden ja organisaatioon sitoutumisen, selittäjiä. Sen sijaan työn ulkopuolisiin osa-alueisiin, kuten fyysiseen terveyteen ja elämäntyytyväisyyteen, liittyivät vahvimmin positiiviset tunnekokemukset, eikä niinkään sitoutuminen tai työtoverisuhteet. (Kern, Waters, Adler & White 2014, 501–507.)

Koulun johtamisen näkökulmasta keskeistä on, että johto määrittelee selkeät PERMA-viitekehukseen nojautuvat tavoitteet, jotka integroidaan systemaattisesti koulun arjen käytäntöihin ja toimintalinjauksiin. Konkreettisina toimenpiteinä voidaan järjestää henkilöstölle koulutusta positiivisen psykologian teoreettisista lähtökohdista ja niiden soveltamisesta käytäntöön. Lisäksi hyvinvointiteemoista kiinnostuneille voidaan perustaa työryhmiä, joissa tarkastellaan ja käsitellään tutkimusnäyttöön perustuvaa kirjallisuutta. Henkilöstökokouksissa voidaan puolestaan painottaa toimivien käytäntöjen tunnistamista sekä keskustella keinoista, joilla tiimien toimintaa voidaan edelleen kehittää. Myös koulun säännöt ja toimintaperiaatteet voidaan linjata hyvinvoinnin edistämistä tukeviksi. (Kern, Waters, Adler & White 2014, 507.)

Aikaisemmin positiivinen psykologia lähestyi hyvinvointia vain positiivisten asioiden kautta. Nykyään positiivinen psykologia nähdään laajemmin ja myös negatiiviset tunteet kuuluvat elämään. (Uusitalo 2023, 59.) Resilienssi rakentuu positiivisten tunnetilojen, toiveikkuuden, vahvuuksien ja valmiuksien varaan. Näiden osa-alueiden avulla yksilö selviää tulevista haasteista elämässään. Resilienssi kehittyy elämän myötä eri elämäkokemusten kartuttaessa sitä. (Uusitalo 2023, 63.) Martin Seligmanin hyvinvointiteorian, PERMA-teorian, osatekijät ja resilienssi limittyvät vahvasti toisiinsa. (Uusitalo 2023, 70). Yksilön resilienssi on vahva, jos PERMA tekijät ovat vahvoja, eli resilienssi ja PERMA-teorian osa-alueet kietoutuvat vahvasti yhteen. (Uusitalo 2023, 79).

Oppiminen ja hyvinvointi ovat tiiviisti toisiinsa kytkeytyneitä ilmiöitä, joita voidaan tarkastella yksilön kasvun ja kehityksen toisiaan täydentävinä ulottuvuuksina. Riittävä hyvinvoinnin taso muodostaa edellytyksen tavoitteelliselle oppimiselle, kun taas oppimisprosessit voivat edistää hyvinvointia tukevia muutoksia. Opetustyö on luonteeltaan vaativaa vuorovaikutustyötä, jossa toteutuu kaksitahoinen päämäärä: yhtäältä edistetään tietojen ja taitojen omaksumista, ja toisaalta tuetaan oppijan

kokonaisvaltaista kasvua ja kehittymistä sekä oppijana että ihmisenä. (Soini, Pietarinen & Pyhälto 2008, 244.)

Koulut ovat kodin ohella keskeisiä ja tärkeimpiä oppilaiden kehitysympäristöjä. Norrish, Williams, O'Connor ja Robinson (2013) toteavat, että aikaisempi tutkimus osoittaa, että vertais- ja henkilökuntasuhteet sekä koulun ilmapiiri ja kulttuuri ovat vahvasti yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin ja mielenterveyteen. Tämän vuoksi koko koulu yhteisön sitoutuminen hyvinvointia tukevaan ja ravitsevaan toimintaympäristöön on hyvin tärkeää. Aikaisemman tutkimuksen mukaan hyvinvoivat oppilaat saavuttavat parempia oppimistuloksia, osoittavat parempaa itsesääätelyä ja vähäisempiä koulupoissaoloja. Norrish ym. (2013) viittaavat Fredricksoniin (2001) sekä Fredricksoniin ja Braniganiin (2005), joiden mukaan positiivisten tunteiden on lisäksi osoitettu edistävän luovaa ja avointa ajattelua, mikä tukee oppimista. Näin ollen positiivinen kasvatus tukee samanaikaisesti sekä oppilaiden hyvinvointia että akateemista kehitystä. (Norrish ym. 2013, 149–150.)

On tärkeää, että opettaja itse omaksuu positiivisen pedagogiikan periaatteet. Opettaja, joka huolehtii omasta hyvinvoinnistaan ja kokee elämässään myönteisiä tunteita, sitoutumista, merkityksellisyyttä sekä onnistumisia, voi toimia merkittävänä kannustajana ja roolimallina oppilaille. Positiiviselle toiminnalle tyypilliset teot ovat usein pieniä ja helposti toteutettavia, mutta niillä on suuri vaikutus oppilaiden kokemuksiin ja kasvuun ylipäättänsä. Opettajan positiivisuus ilmenee hänen asenteessaan oppilaita, työtä ja elämää kohtaan: positiivinen opettaja panostaa luokan myönteiseen ilmapiiriin olemalla hyväntuulinen, iloinen ja ystävällinen sekä keskittyy lapsen vahvuuksiin. (Leskisenoja 2017, 189.)

Hyvinvoiva työyhteisö vaikuttaa myönteiseen ilmapiiriin koulussa, jolla taas voidaan nähdä vaikutuksia oppilaiden hyvinvointiin. Positiivisen psykologian ajatusten myötä yhä useammat koulut ovat alkaneet kiinnittämään huomiota oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Perinteisen oppimistavoitteiden painottamisen rinnalle on noussut tarve vahvistaa oppilaiden luonteenvahvuuksia, tunnetaitoja ja resilienssiä, sillä näiden taitojen tiedetään tukevan laajemmin sekä oppimista että hyvinvointia. (Leskisenoja 2017, 40–42.)

Resilienssi on sietokykyä; miten ihminen selviytyy vaikeista asioista ja uskoo itseensä. Sillä tarkoitetaan myös palautumiskykyä silloin, kun elämässä tulee vastoinkäymisiä tai elämä on muuten kuormittavaa. (Avola & Pentikäinen 2022, 29.) Vahvuuslähtöinen lähestymistapa, joka korostaa yksilön omien ja toisten vahvuuksien tunnistamista, tukee itseluottamuksen kehittymistä ja rikastuttaa sosiaalista vuorovaikutusta. Kouluilla on tässä keskeinen rooli, sillä ne tarjoavat ainutlaatuisen ympäristön positiivisen psykologian soveltamiseen ja siten yksilöiden ja yhteisöjen kokonaisvaltaisen kukoistamisen edistämiseen. (Norrish ym. 2013, 156.)

Leskisenoja (2016, 27) toteaa, että onnellisuus ja kasvatus liittyvät toisiinsa hyvinkin vahvasti. Kasvatuksen yhtenä tavoitteena tulisi ollakin yksilön hyvinvoinnin ja tyytyväisyyden edistäminen. Toisaalta laadukas kasvatus edistää merkittävästi sekä yksilöllistä että yhteisöllistä onnellisuutta. Opettajalla on suuri vaikutus siihen, tapahtuuko oppilaassa kukoistusta vai ei. Opettaja, joka kohtaa oppilaansa lämmöllä, rakkaudella ja oppilasta arvostavasti, on oppilailla suuremmat mahdollisuudet kukoistaa (Avola & Pentikäinen 2022, 48).

Hyvinvointiteoria korostaa, että hyvinvointi koostuu useista toisistaan riippuvista osa-alueista, joista mikään ei yksin määrittele kokonaisuutta, mutta jokainen myötävaikuttaa siihen. Näiden osa-alueiden piirteitä voidaan mitata sekä subjektiivisesti itsearviointien avulla että objektiivisesti havainnoiden. (Seligman 2011, 24.)

Seligman, Steen, Park ja Peterson (2005, 419–420) tunnistivat tutkimuksessaan toimintamalleja, jotka voivat lisätä pitkäkestoisesti onnellisuutta ja vähentää masennusta. Tutkimuksessa verrattiin viittä onnellisuutta edistävää harjoitusta lumekontrolliin ja havaittiin, että kirjoittaminen kolmesta hyvästä asiasta päivittäin sekä henkilökohtaisten vahvuuksien käyttö uudella tavalla tuottivat merkittäviä positiivisia vaikutuksia jopa kuusi kuukautta myöhemmin. (Seligman ym. 2005, 419–420.)

Nastina ja Deviatko (2023, 3019) toteavat artikkelissaan toisten auttamisen tuottavan auttajalle positiivisia tunteita ja hyvinvointia ainakin lyhytaikaisesti. Tekojen merkityksellisyyden tunteella todettiin olevan suuri vaikutus siihen, kuinka positiiviset auttamisen tekojen vaikutukset auttajalle olivat. He totesivat myös, että

todennäköisemmin auttamisen tekoja tekevät ne ihmiset, jotka jo ovat tyytyväisiä elämäänsä. (Nastina & Deviatko 2023, 3019.)

2.2 Myötätunnon määrittelyä

Tässä kappaleessa määrittelemme ensin myötätunnon käsitettä yleisellä tasolla. Alaluvuissa pohdimme myötätunnon käsitettä varhaiskasvatuksen kontekstissa sekä myötätuntoisen johtamisen merkitystä työhyvinvoinnille. Työhyvinvoinnin kontekstissa käsittelemme positiivisen johtamisen käsitettä sekä myötätuntoisen johtamisen erilaisia keinoja. Lopuksi käsittelemme johtamisen ja työhyvinvoinnin yhteyttä opetus- ja kasvatusalalla.

Myötätunto on ikaikainen ilmiö, jota on tutkittu monilla eri tieteenaloilla ja jolla on useita erilaisia määrittelyjä. Yksi tapa lähteä pohtimaan myötätunnon käsitettä on tarkastella sanan juuria. Myötätunto -sanana taustalla on latinankielinen sana *compassio*, jossa sanan etuliite *com* viittaa yhteydessä tai kanssa olemiseen. Sana *passio* taas tarkoittaa ensisijaisesti kärsimystä, mutta väljemmin sen voidaan ymmärtää tarkoittavan myös mitä tahansa tunnetta. Englanninkielinen sana *compassion* antaa mielikuvan kärsimyksessä mukana elämisestä. Tämän voidaan katsoa olevan myötätunnon tavanomaisin käyttötapa. (Seppänen ym. 2017, 36.)

Myötätunnon käsite on kuitenkin monimutkainen ja siitä on esitetty erilaisia tulkintoja. Erilaisille tulkinnoille on kuitenkin yhteistä toisen ihmisen kärsimyksen havaitseminen ja halu auttaa. (Vuorinen, Pessi & Uusitalo 2021, 163.)

Kykyä myötätuntoon voidaan pitää yhtenä ihmisenä kasvamisen oleellisimmista päämääristä. Jotta ihmisen on mahdollista käsittää oikea ja väärä, on hänen kyettävä asettumaan toisen ihmisen asemaan. Sen lisäksi, että myötätunnon tulee kohdistua globaalisti kaikkiin ihmisiin, on oleellista ymmärtää myös luonnon ja ihmisen välinen riippuvuus. Luonnon ja ihmisen välisen riippuvuuden sisäistäminen on tärkeää etenkin ekososiaalisen sivistyksen ja maapallon tulevaisuuden näkökulmasta. (Salonen 2013, 57.) Tämä näkökulma on erityisen merkityksellinen globaalin kestävyden, ilmastonmuutoksen ja maapallon kestävä tulevaisuuden näkökulmasta.

Myötätunto voidaan nähdä jokaisen demokraattisen yhteisön perusasenteena ja tunteena (Nussbaum 2014). Myötätunnon voidaan nähdä olevan sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ytimessä samalla, kun se on myös välittämisen ja huolenpidon ydinasia. Myötätuntoisen pedagogiikan avulla voidaan kasvattaa aktiivisia ja osaavia kansalaisia, jotka tuntevat olonsa turvalliseksi ja osaavat sopeutua muuttuviin olosuhteisiin. (Taggart 2016, 173.) Myötätuntoisuus lisää hyvinvointia ja ihmiset voivat monella eri tavalla paremmin. Se vaikuttaa esimerkiksi elämäntyytyväisyyteen, merkityksellisyyteen, sosiaalisiin suhteisiin, positiivisiin tunteisiin ja jo ihan arjen pelkkään läsnäoloon. (Pessi & Martela 2017, 22.)

Pessi ja Martela (2017, 13–14) määrittelevät myötätunnon käsitettä kolmen T:n avulla. Heidän nimeämänsä kolme T:tä ovat tietoisuus, tunne ja toiminta. Tietoisuudella tarkoitetaan sitä, että ihmisellä on kyky havainnoida, huomata sekä ymmärtää toisen tilannetta ja tunnetilaa. Tunteella myötätunnon yhteydessä tarkoitetaan tunneyhteyttä ja sympatiaa. Sitä, että ihminen haluaa toimia toisen puolesta. Lopulta myötätunto on myös toimintaa, konkreettisia tekoja toisen hyvän edistämiseksi. Myös Rajala (2017) määrittelee myötätuntoa samankaltaisen prosessin avulla, jossa myötätuntoteon voidaan ajatella olevan seurausta myötätunnon tunteelle. Myötätuntotekoina voidaan pitää tekoja, joiden tavoitteena on toisen mielipahan lievittäminen, esimerkiksi lohduttaminen tai auttaminen. Myötätuntoteko voidaan pilkkoa kolmeen erilaiseen vaiheeseen; toisen kärsimyksen huomaamiseen, empatian heräämiseen toisen kärsimystä kohtaan sekä konkreettiseen tekoon kärsimyksen lievittämiseksi. (Rajala 2017.) Myötätunnolla tarkoitetaan siis inhimillistä valmiutta havaita ja ymmärtää toisen ihmisen kärsimys ja kärsimykseen vastaamista kärsimystä lievittävällä toiminnalla (Vuorinen, Pessi & Uusitalo 2021, 163.)

Yksi myötätunnon lähikäsitteistä on empatia. Usein saatetaan jopa ajatella myötätunnon ja empatian olevan synonyymeja toisilleen. Empatian voidaan nähdä pitävän sisällään tunneyhteyttä, samaistumista sekä toisen tunteissa mukana elämistä (Pessi & Martela 2017, 14). Empatialla tarkoitetaan kykyä jakaa ja ymmärtää toisten tunteita. Empatia mahdollistaa toisten myönteisten ja kielteisten tunteiden tunnistamisen. (Singer & Klimecki 2014, 875.) Myötätunnon ja empatian käsitteet ovat hyvin lähellä toisiaan, mutta erot niiden välillä liittyvät usein tunnetta seuraavaan

toimintaan. Empatian käsite ei määritelmällisesti pidä vielä sisällään tekoja, toisin kuin myötätunnon käsite. On tärkeää ymmärtää, että empatian herättämä halu auttaa on eri asia kuin konkreettiset teot toisen auttamiseksi. Empatia voidaankin näin ollen nähdä yhtenä osana myötätuntoa. Empatian lisäksi myötätuntoon kuuluu kuitenkin vielä kaksi muutakin elementtiä; halu ja motivaatio auttaa sekä varsinaiset tuen ja auttamisen teot. (Pessi & Martela 2017, 14–15.)

Myötätunto ei rajoitu ainoastaan empatiaan, sillä pelkkä empatia itsessään sisältää kolme eri riskitekijää. Nämä eri riskitekijät on hyvä tiedostaa. Vahva empatia voi saada meidät toimimaan epätasa-arvoisesti, koska usein meillä on vahvempi tunneside samankaltaisiin ihmisiin mitä itse olemme. Toiseksi liiallinen empatia voi johtaa myötätuntouupumukseen, jos elämme liikaa toisten tunteissa mukana ja murehdimme asioita. Myös työn merkityksellisyys voi syventää myötätuntouupumusta, jos työntekijä esimerkiksi ei osaa rajata työtään. (Pessi, & Martela 2017, 15.) Esimerkiksi korkea emotionaalinen empatia voi johtaa työuupumukseen, ellei ole kykyä säädellä omia tunteitaan (Hansen, Eklund, Hallén, Bjurhager, Norrström, Viman & Stocks 2018, 631). Hoivatyötä tekevät terveydenhuollon ammattilaiset kuuluvatkin yhteen ammattiryhmään, joilla on kohonnut riski korkeaan työuupumukseen ja myötätuntouupumukseen (Conversano, Ciacchini, Orrù, Giuseppe, Gemignani & Poli 2020, 1). Nykytutkimukset viittaavat siihen, että tilanteet, jotka on aluksi koettu stressaavina, voivat ajan myötä vahvistaa empatiaa. Usein empatiaa koetaan enemmän kärsiviä ihmisiä kohtaan kuin hyvinvoivia. Empaattisen ilon oppiminen on tärkeää, jotta voidaan välttää kielteiset seuraukset empatian vaikutuksesta. Tämä tarkoittaa sitä, että osataan iloita toisten hyvinvoinnista. (Hansen ym. 2018, 642.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa myötätunto nähdään muun muassa Pessin ja Martelan (2017) sekä Rajalan (2017) esittelemien kolmivaiheisten mallien kaltaisena prosessina. Myötätunto pitää sisällään havaintoja, tunnereaktioita sekä toimintaa. Tässä työssä korostuu myös se, että myötätunnon oletetaan johtavan toimintaan, jolla vilpittömästi pyritään lisäämään toisen ihmisen hyvinvointia. Vaikka myötätuntotekojen voidaan tyypillisesti ajatella liittyvän toisen mielipahan lievittämiseen ja pahanolon vähentämiseen, ajatellaan tässä harjoitustyössä myötätunnon liittyvän myös ilon hetkiin ja toisaalta myös tavoiteltavaa toimintaa ylläpitäviin tapoihin ja kulttuureihin.

Myötätunto voi siis tapahtua yksittäisissä hetkissä, mutta se voi olla myös pidemmän aikavälin toimintaa, joka pyrkii muuttamaan toimintatapoja myötätuntoisempaan suuntaan.

2.2.1 Myötätunnon käsite varhaiskasvatuksen kontekstissa

Tutkimus on osoittanut, että pienet lapset auttavat luonnostaan. Lapset ovat jo hyvin varhaisessa vaiheessa kykeneviä tulkitsemaan erilaisia tilanteita ja toisen ihmisen avun tarvetta. Lapsilla on luontainen halu auttaa toista ihmistä. He eivät toimi saadakseen palkkion tietyllä tavalla toimimisesta. Tutkimusten mukaan pienet lapset auttavat toisia ihmisiä ensisijaisesti siitä syystä, että auttaminen itsessään on lapselle palkitsevaa. (Warneken & Tomasello 2015.) Tässä yhteydessä halua auttaa voidaan pitää yksilön ominaisuutena. Myös myötätunnon tutkimus varhaiskasvatuksessa on aikaisemmin keskittynyt pääasiassa yksilötasolle, kiinnittäen huomiota yksilöiden kykyihin ja taipumukseen osoittaa myötätuntoa (Rajala ym. 2019). Myötätunto ei kuitenkaan ole vain yksilön ominaisuus. Sittemmin kiinnostus myötätuntoon varhaiskasvatuksessa on kasvanut ja sitä on alettu tutkia myös sosiaalisesti määrittynään ilmiönä. (Rajala ym. 2017, 169.) Rajala ym. (2019, 315) esittävät artikkelissaan, että tulevaisuudessa tarvitaan uudenlaista varhaiskasvatuksen tutkimusta, jossa sekä painotetaan lasten aktiivista toimijan roolia että samalla tarkastellaan lapsen ja hoitajan välistä suhdetta laajemmassa sosiaalisessa yhteydessä.

Yhteisöt voivat kehittää kyvyn toimia myötätuntoisesti (Rajala ym. 2017, 169). Yhteisön myötätunnolla tarkoitetaan yhteisön ja siihen kuuluvien ihmisten kykyä toistuvasti huomata toisen kärsimys, kokea empatiaa ja toimia toisen ihmisen kärsimyksen lievittämiseksi (Lilius ym. 2011). Myötätunnon ilmenemistä päiväkodin arjessa ei voida selittää vain yksilön ominaisuuksilla, vaan teot ovat sosiaalisesti määrittyneitä ja usein päiväkodin yhteisön jäsenten yhteistyön tulosta. Lohdutustilanteet rakentuvat päiväkodin toimintakulttuurin vakiintuneiden käytäntöjen ja työnjaon mukaisiksi. Lasten ja aikuisten välille syntyneet tiedostamattomat työnjaot ohjaavat myötätuntotekojen toteutumista. (Rajala ym. 2019.)

Myötätuntokulttuuri varhaiskasvatuksen kontekstissa voidaan ymmärtää päiväkotiyhteisön yhteisölliseen kykyyn osoittaa myötätuntoa. Yhteisön

myötätuntokyvyn perustana voidaan pitää sellaisia toistuvia käytäntöjä, sääntöjä, normeja, työnjakoa ja rutiineja, jotka joko tukevat tai estävät toisen ihmisen mielipahaa lievittäviä tekoja. (Rajala ym. 2019, 316.) Päiväkoti yhteisössä em. käytäntöjen voidaan usein nähdä konkretisoituvan erilaisina lohdutustilanteina. Päiväkodin arjessa lohdutustilanteita syntyy päivittäin. Lohduttaminen ei ole vain kahdenvälistä tai yksilön ominaisuuksiin liittyvää, vaan liittyy päiväkodin toimintatapoihin sekä yhteistyöhön ja määrittyy sosiaalisesti (Rajala ym. 2019, 324).

Myötätuntokulttuurin voidaan ajatella pitävänsä sisällään yhteisön vakiintuneet toimintatavat huomata jäsentensä mielipaha ja kärsimys sekä myötäelää näissä tilanteissa (Rainio ym. 2020). Vuorinen ym. (2021, 163) toteavat artikkelissaan, että vaikka myötätunto kuuluu keskeisiin sosioemotionaalisiin ja kulttuurisiin taitoihin, varhaiskasvatuksen opettajilla on edelleen rajallinen tuntemus myötätuntoisesta käyttäytymisestä sekä kyvystä opettaa myötätuntoa lapsille. Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että myötätuntotaitoja voidaan oppia eri koulutusten avulla ja yhteisöllistä myötätuntokäyttäytymistä voidaan kehittää arjen eri käytäntöjen kautta. (Vuorinen, ym. 2021, 163.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat ja velvoittavat varhaiskasvatuksen toimintaa ottamaan huomioon lasten oikeudet ja tukemaan lasta esimerkiksi ristiriitatilanteiden selvittelyssä.

“Lapsella on oikeus yhteisöllisyyteen ja ryhmään kuulumiseen. Lapsella on oikeus saada riittävää ja oikea-aikaista tukea varhaiskasvatuksessa. Lapsella on oikeus saada tietoa monipuolisesti, käsitellä tunteita ja ristiriitoja sekä kokeilla ja opetella uusia asioita.”

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 12.)

“Kasvatuksen sivistystehtävänä on ohjata tietoisesti lasten yksilöllisen identiteetin muotoutumista siten, että lapset oppivat havaitsemaan oman toimintansa vaikutukset toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä. Lasten kehitystä tuetaan niin, että he oppivat toimimaan sekä käyttämään osaamistaan myös toisten hyväksi.”

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 14.)

Myötätunnon voidaan todeta tekevän hyvää niin myötätunnon kohteelle kuin myötätuntoiselle ihmiselle itselleen. Näin ollen myötätunto tekee hyvää myös myötätuntoiselle tiimille ja työyhteisölle. (Pessi & Martela 2017, 24; 30.) Myötätuntoisen elämän eläminen edistää sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä lisää yksilön onnellisuutta (Vuorinen, Pessi & Uusitalo 2020, 165). Yhdessä olemme ja muodostamme sen yhteisön, jossa vietämme aikaamme. Voimme valita ne sosiaalisuuden ja vuorovaikutuksen tavat, joita toteutamme. Lopulta kuitenkin juuri sosiaalisuus ja vuorovaikutus tekevät meistä sen ihmisen, joka olemme. (Pessi & Martela 2017, 24; 30.) Voidaan ajatella, että varhaiskasvatus on paikka, jossa yksilön myötätunnon kehittymisen peruskivat valetaan. Päiväkodin arjessa tuleekin paljon erilaisia tilanteita, joissa on mahdollista lasten harjoitella empatiataitoja aikuisen avustamana. (Rajala ym. 2017, 166–168.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat ja velvoittavat päiväkodin henkilöstöä toimimaan eettisesti, kun puhutaan toisten ihmisten kohtaamisesta ja kohtelemisesta.

“Oppivassa yhteisössä arvostetaan kunnioittavaa ja huomaavaista käytöstä. Yhteisö rohkaisee kokeiluun, yrittämiseen ja sinnikkyYTEEN sekä sallii myös erehtymisen. Yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä.”

(Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet 2022, 19)

”Varhaiskasvatuksen tavoitteena on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen.”

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2023, 9).

Päiväkoti yhteisöllä on myös valtavan suuri merkitys kehittää yhteisöllistä kykyä osoittaa myötätuntoa. Myötätuntokyvyn perustana yhteisössä on säännöt, rutiinit ja käytänteet, jotka muodostavat toimintakulttuurin yksikköön. (Rajala ym. 2017, 169.) Myötätunnon kehittymiselle rakennetaan perusta varhaiskasvatuksessa, sen takia onkin äärettömän tärkeää työntekijöiden pysähtyä ja miettiä miten myötätunto ilmenee omassa työssään (Rajala ym. 2017, 179). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat ja velvoittavat varhaiskasvatuksen ammattilaisia toimimaan mallina lapsille.

“Varhaiskasvatuksessa kaikkien työtapojen tulee tukea lapsen kehitystä ja oppimista. Ne tulee myös pystyä pedagogisesti perustelemaan. Henkilöstön on tärkeä tiedostaa, että heidän tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyy mallina lapsille, jotka omaksuvat varhaiskasvatusyhteisön arvoja, asenteita ja tapoja”.

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 18.)

Voidaan ajatella, että sen lisäksi, että aikuisten tulee toimia malleina lapsille, he edistävät myös omaa ja yhteisönsä hyvinvointia olemalla myötätuntoisessa vuorovaikutuksessa toisiinsa. Lapset toki oppivat mallista, mutta aikuisiinkin pätee ajatus siitä, että ”niin metsä vastaa kuin sinne huudetaan”.

2.2.2 Myötätuntoisen johtamisen merkitys työhyvinvoinnille

Yksi tärkeimmistä hyvinvointimme taustavoimista on myötätunto ja se onkin hyödyksi kaikille osapuolille. Olemalla toiselle myötätuntoinen, tekee se hänet onnelliseksi ja olemalla myötätuntoinen tekee itsensä onnelliseksi. (Hougaard, Kalajo & Ora 2018, 163.) Empatiaan ja myötätuntoon liittyvät kokemukset tukevat olennaisesti yksilön hyvinvointia ja empatia lisääkin positiivisia tunteita (Paakkanen 2022, 62).

Myötätuntoisessa organisaatiossa välitetään koko ihmisestä; myös työntekijän perhe, yksityiselämä ja terveys ovat tärkeitä. Tärkeää on pitää työntekijöistä huolta kokonaisina ihmisinä, taustat huomioiden. Myötätuntoisella johtajalla on vahvemmat yhteydet työntekijöihin ja myötätuntoisessa organisaatiossa on luottamusta ja lojaaliutta. Nämä asiat johtavat usein myös pienempään vaihtuvuuteen työntekijöissä. Myötätuntoisessa organisaatiossa luottamuksen myötä kollegat tukevat toinen toisiaan. Myötätunto saa työntekijät tuntemaan itsensä arvostetuiksi, ja he arvostavat myös tekemäänsä työtä enemmän. (Hougaard, Kalajo & Ora 2018, 212–213.)

Empatia merkitsee vahvaa ymmärrystä siitä, että toisen yksilön kokemusmaailma on yhtä todellinen ja merkityksellinen kuin oma kokemusmaailma (Paakkanen 2022, 149). Yksi suurimpia johtajuuden kulmakiviä ovat myötätuntotaidot. Myötätuntoinen johtaja nähdään usein vahvempana ja älykkäämpänä (Pessi & Martela 2017, 23).

Myötätuntoinen johtaja on sekä johtaja että palvelija. Palveleva johtaja on aito ja nöyrä, hyväksyy ihmiset ja antaa anteeksi sekä jakaa kunniaa ja kiitosta. Johtaja näyttää

suunnan, voimaannuttaa, antaa vastuuta ja on rohkea toimimaan. Näillä molemmilla johtamistyyleillä on suuri vaikutus myötäintoon ja myötätuntoon. Ne vaikuttavat sekä yksilö- että organisaatiotasolla. Yksilön näkökulmasta myötäinto ja myötätunto lisäävät muun muassa työn imua, terveyttä ja hyvää elämää, kun taas organisaatiotasolla ne vaikuttavat työn laatuun ja sitoutumiseen. (Hakanen, Kuusela & Pessi 2017, 287.)

Työhyvinvoinnin käsite on muuttunut ja laajentunut. Nykyään puhutaan henkilöstön hyvinvoinnista, joka ottaa huomioon myös työn ja muun elämän vuorovaikutussuhteen. Koettu hyvinvointi onkin aina kokonaisuus, sitä ei voida katsoa ainoastaan työelämän kannalta, työelämän ulkopuoliset tekijät pitää myös ottaa huomioon. Työhyvinvointi tarkoittaa sitä subjektiivisesti koettua hyvinvoinnin tilaa, johon vaikuttavat todella monet eri asiat. Siihen vaikuttavat oma elämäntilanne, kuten perhe, toimeentulo, läheissuhteet, oma terveydentila ja oma työkyky ja tietenkin omat elämäntavat. Omat persoonallisuuden ja luonteen piirteet vaikuttavat myös työhyvinvointiin, miten esimerkiksi reagoimme erilaisiin tilanteisiin.

Myös työympäristöllä on suuri vaikutus työhyvinvointiin. Työhön liittyvät epävarmuustekijät, kuten esimerkiksi lyhyet määräaikaiset työsuhteet ja omaan asemaan liittyvät muutostekijät vaikuttavat siihen, miten koemme työn. Työympäristö, kuten esimerkiksi melu ja sisäilma vaikuttavat vahvasti siihen, miten voimme. Työhön liittyvät tekijät, kuten esimerkiksi oman työn sisältö, osaaminen ja työkuormittavuus, ja johtamiseen liittyvät tekijät, kuten esimiehen johtamistapa ja tuki vaikuttavat omalla tavallaan työhyvinvointiin. (Laine 2017, 90–91.)

Työhyvinvoinnin käsite on laaja, ja siihen vaikuttavat paljon muutkin asiat kuin työ ja työyhteisössä tapahtuvat asiat. Työhyvinvointia tuleekin tarkastella monesta eri näkökulmasta. Myötätunnosta onkin tullut yksi tärkeimpiä johtajuuden peruspiirteistä, juuri työntekijöiden suurten haasteiden vuoksi (Hougaard, Kalajo & Ora 2018, 153). Myötätuntoinen johtajuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että haluaisi miellyttää kaikkia. Myötätunnon lisäämistä pystyy harjoittelemaan. Myötätuntoisessa toiminnassa tärkeää on, että ajattelee vähemmän itseään ja enemmän muita, tietoisuuden lisääntyessä muistamme johtaa myötätuntoisesti. Myötätuntoista johtamista voi estää liiallinen työkuorma, liian suurien paineiden vallitessa unohdamme kiinnittää huomioita muihin

ihmisiin ja heidän tarpeisiinsa. (Hougaard, Kalajo & Ora 2018, 161–162.) Jos esimerkiksi jokin asia menee pieleen, auttaa empatia ennaltaehkäisemään väärinymmärryksiä ja pieleen mennyt asia voidaankin hyväksyä helpommin (Paakkanen 2018, 70).

Kun myötätuntoista johtajuutta pohditaan opetuksen ja kasvatuksen kontekstissa, voidaan pohtia koulujen rehtoreita myötätuntoisina johtajina. Rehtorilta odotetaan sekä määrätietoista että osallistavaa johtajuutta, jossa hän arvostaa henkilöstön asiantuntemusta, ohjaa yhteistyöhön ja ylläpitää työyhteisön toimivuutta. Rehtorin läsnäolo arjessa ja rooli koulun edustajana lisäävät turvallisuutta ja hyvinvointia. Yhteisöllisyyden vahvistaminen edellyttää työn merkityksen selkeyttämistä, kollegiaalista johtajuutta, vastuun jakamista sekä aktiivista vuoropuhelua. Rehtorin laaja ja monimuotoinen tehtäväkenttä sekä epäselvä työnkuva ilmenevät työaika- ja jaksamisongelmina. Normaali viikkotyöaika ei riitä, mikä johtaa jatkuvaan ylityökierteeseen, heikentää työn mielekkyyttä ja lisää uupumisen riskiä. Rehtorilla on keskeinen rooli myönteisen työilmapiirin ja sekä yksilöiden että koko yhteisön työmotivaation edistämisessä. Tunteet vaikuttavat sekä hänen omaan itsensä johtamiseensa että muiden ohjaamiseen. Rehtorit korostavat esimerkin näyttämisen ja itsetuntemuksen merkitystä johtamisessaan. (Onnismaa 2010, 31–33.)

Ajattelemme, että samat asiat koskevat varhaiskasvatuksen parissa toimivia päiväkodin johtajia; moninaistuva tehtävänkenttä, määrittelemätön työnkuva ja siihen liittyvä kokonaisvastuu kuluttavat johtajan voimavaroja. Myötätuntoisen johtajan liiallinen työkuorma vaikuttaa vahvasti siihen, miten voimavarat riittävät henkilöstön hyvinvoinnin tukemiseen. Samoin työmäärän kasvaessa palautteen antamiseen on liian vähän Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat ja velvoittavat päiväkodin johtajaa huomioimaan sekä henkilöstön työhyvinvointi että pedagogisen toiminnan kehittäminen. Johtajalla on keskeinen rooli myös toimintakulttuurin kehittämisessä.

“Johtaminen vaikuttaa keskeisesti varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin, sen kehittämiseen ja laatuun. Varhaiskasvatuksen johtamisen lähtökohtana on jokaisen lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen. Toimintakulttuurin ja sen inklusiivisuuden kehittäminen edellyttää pedagogiikan johtamista, joka on varhaiskasvatuksen kokonaisuuden tavoitteellista ja suunnitelmallista johtamista,

arviointia ja kehittämistä. Se sisältää kaikki ne toimenpiteet, joilla luodaan edellytykset henkilöstön hyvälle työolosuhteille, ammatillisen osaamisen ja koulutuksen hyödyntämiselle ja kehittämiselle sekä pedagogiselle toiminnalle.”

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 18.)

Työyhteisön toimintakulttuuri ei kehity itsestään. Se vaatii suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta. Johtajan on valittava tie, jota pitkin koko työyhteisö lähtee kulkemaan. Tavoitteiden tulee olla kaikille selviä, jotta ne voidaan saavuttaa. Selkeät tavoitteet ovat myös työhyvinvoinnin näkökulmasta tärkeä asia. Johtajan tulee myös motivoida henkilöstöään kohti yhteisiä tavoitteita. Motivointi onnistuu työhyvinvointia ja yhteisöllisyyttä tukien esimerkiksi positiivisen johtamisen periaatteiden avulla.

Positiivinen johtaminen

Positiivisella johtamisella tarkoitetaan johtajan myönteistä ja kannustavaa otetta, keskeistä on myönteisten tunteiden vahvistaminen, vahvuuksien hyödyntäminen ja hyvinvoinnin edistäminen. Positiivista johtamista kuvataan niin sanotusti dynaamisena johtajuutena, siinä ominaista on, että positiivinen johtaja motivoi, inspiroi, haastaa ja luo innostavia visioita. Positiivinen johtaja huomioi onnistumiset ja saavutukset, antaa niistä positiivista palautetta, osoittaa välittämistä ja myötätuntoa. (Wenström 2020, 48–51.)

Positiivisen johtamisen elementtejä ovatkin myönteisen ilmapiirin luominen, hyvien ihmissuhteiden ylläpitäjä ja vaalija, positiivisen palautteen antaja sekä luo mahdollisuuden työn kehittämiseksi. Kaiken lähtökohta johtamisessa on vuorovaikutustaidot, esihenkilö kuuntelee, on läsnä, kohtaa työntekijänsä ja kannustaa ja antaa palautetta. Myös luottamus ja myötätunto ovat avain asemassa hyvän ilmapiirin luomisessa. Esihenkilö voi siis omalla toiminnallaan edistää hyvinkin vahvasti hyvinvointia. Positiivisen johtajan tärkeimpiä vahvuuksia ovat johdonmukaisuus, tasa-arvoinen kohtelu, sosiaalinen älykkyys ja tietynlainen nöyryys. Lähtökohtana positiivisessa johtamisessa on myönteinen viestiminen sekä läsnä oleva vuorovaikutus. Johtaja on aidosti kiinnostunut ja kuuntelee ja näin saa työntekijöidensä luottamuksen. (Wenström 2020, 53–55.)

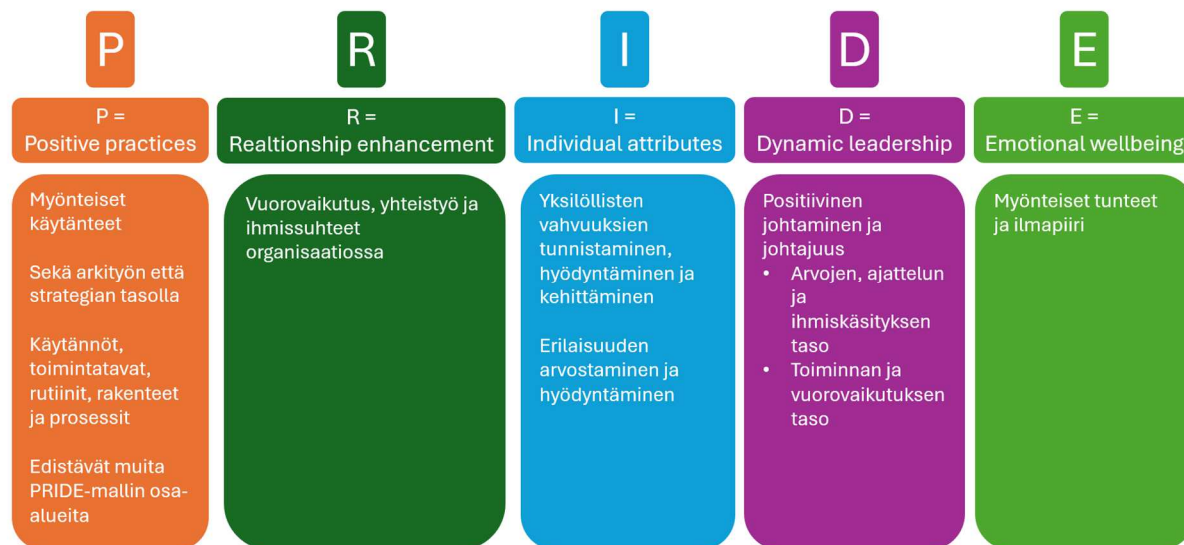
Tunnustuksen antaminen arjen hetkissä lisää työpaikalla myötätuntoa. Jokaisen ihmisen tulisi tulla arvostetuksi ja kokea arvostuksen tunteita juuri omien kykyjensä ansiosta. Tärkeää on, että työyhteisössä on tasa-arvoinen kohtelu kaikkia työntekijöitä kohtaan. Myötätuntoinen kulttuuri työpaikalla leviää. Mitä enemmän työntekijät nähdään yksilöinä ja heidän työpanostaan arvostetaan, sitä helpompaa myötätunto ja myötäinto ovat. (Pessi ym. 2017, 67–69.) Myötätunto siis vahvistaa niin hyvinvointia kuin työyhteisön ilmapiiriä, että kykyä tehdä erilaisia päätöksiä (Juntunen ym. 2017, 110).

Yhteisötasolla positiivinen tunnustamisen kehä vahvistaa yhteenkuuluvuuden kokemusta sekä edistää työtyytyväisyyttä. Sen sijaan negatiivinen tunnustamisen kehä heikentää työyhteisön toimivuutta ja heikentää yhteisöllisiä rakenteita.

Yhteenkuuluvuuden puute puolestaan vähentää yksilöiden motivaatiota osallistua tiimityöhön, mikä heijastuu kielteisesti myös työhön. Aito tunnustaminen eroaa olennaisesti pelkästä kohteliaisuuteen perustuvasta palautteen annosta tai palautteen välineellisestä hyödyntämisestä toisten ohjaamiseksi. Tunnustaminen näyttäytyykin keskeisenä sosiaalisen vuorovaikutuksen ulottuvuutena ja on ratkaisevan tärkeä tekijä identiteetin muodostumisen prosessissa. (Huttunen & Heikkinen 2004, 164–165.)

Ajattelemme, että myötätuntoisessa työyhteisössä uskalletaan myös epäonnistua, ei pelätä virheiden tekemistä. Vaikeuksia kohdatessaan työntekijä voi luottaa työyhteisöön ja saa tarvittavaa tukea muilta työntekijöiltä.

PRIDE- teorian eli positiivisen organisaation teoria jäsentää eri tekijöitä, jotka tutkimusten mukaan tekevät toimintayksiköstä positiivisen. Sen on kehittänyt Rainbow Cheung tutkimusryhmineen vuonna 2014. PRIDE on englanninkielinen lyhenne, joka jäsentää positiivisen organisaation keskeiset osa-alueet. Nämä eri osa-alueet ovat vuorovaikutus ja yhteistyö, myönteiset käytänteet, vahvuudet, positiivinen johtaminen ja myönteiset tunteet ja ilmapiiri. Positiivisen organisaation keskiössä on positiivinen johtaminen. Positiivisen johtamisen kautta voidaan saavuttaa parempaa hyvinvointia ja tuloksellisuutta. (Wenström 2020, 68.)



Kuvio 3. PRIDE-mallin osa-alueet (Wenström 2020, 69).

Positiivisen johtamisen eri osa-alueiden huomioiminen johtamisessa on tärkeää. Kun tavoitteena on pedagoginen hyvinvointi, johtajan on tärkeää johtaa niin sanotusti edellä. Tähän kuuluvat muun muassa yhteiset pelisäännöt, joita päivitetään riittävän useasti, kehityskeskustelut, selkeä työnkuva kaikille sekä yhteiset tavoitteet. Rinnalla johtaminen on myös avain asemassa, kun halutaan päästä kohti pedagogista hyvinvointia. Tämä tarkoittaa sitä, että johtaja oppii tuntemaan työntekijänsä, hänellä on kiinnostusta ja tietämystä henkilöstön vahvuuksista. Tärkeää on olla myös läsnä arjessa, antaa positiivista palautetta ja kannustaa. Johtajalla on tärkeä rooli myös johtaa niin sanotusti takaa; antaa vastuuta ja tilaa työntekijöille. Positiivisen toimintakulttuurin ytimessä on myös johtajan rohkeus puuttua epäkohtiin. Se tuo koko työyhteisölle turvaa ja rauhaa tehdä töitä ja näin ollen myös tukee positiivista toimintakulttuuria. Nämä eri näkemykset sisältyvät myös PRIDE-teoriaan. (Wenström 2020, 100.)

Myötätuntoisen johtamisen keinoja

Osallisuuden kokemus vaikuttaa vahvasti työhyvinvointiin ja johtajalla on tässä suuri rooli. Osallisuuden kokemukseen vaikuttavat monet asiat. Johtajan tasa-arvoinen kohtelu, henkilöstön kehittäminen, arvostaminen, osallistaminen ja kohtuullinen henkilöstöpolitiikka vaikuttavat henkilöstön osallisuuden kokemukseen. Osallisuuden kokemus vaikuttaa siis työhyvinvoinnin lisäksi myös organisaation sitoutumiseen,

vähentää poissaoloja, työtyytyväisyys paranee, luottamus kasvaa, sitoudutaan yhteisiin strategioihin ja halu oppia ja kehittyä kasvaa, tämä vahvistaa taas henkilöstön ammattitaitoa. Osallisuus nähdään tunnetilana, niin kuin työhyvinvointikin. (Laine 2017, 92–93).

Valmentavassa otteessa on tärkeää saada valmennettava itse oivaltamaan ja innostumaan omista tavoitteistaan. Aidosti kuunteleva, kunnioittava, kiinnostunut, hyvillä kysymyksillään eteenpäin vievä ja kannustava ote ovat ratkaisukeskeisen valmennuksen avaimet. (Avola & Pentikäinen 2022, 74.) Henkilöstölle on tärkeää, että heidän mielipiteitään kuunnellaan. Valmentava työote vaatii kiinnostusta. Myönteisellä avoimuudella on mahdollista saada valmennettavat kokemaan itsensä tärkeiksi ja merkityksellisiksi (Avola & Pentikäinen 2022, 77.)

Valmentavan johtamisen yhteydessä voidaan puhua myös coachingista. Coaching ja valmentava johtaminen eroavat kuitenkin vähän toisistaan; valmentaja tietää käsiteltävästä asiasta enemmän kuin valmennettava, mutta coachingissa esihenkilö on rinnalla kulkija, joka yrittää saada työntekijän loistamaan itse, eikä keskity loistamaan itse. Coachingin tarkoituksena on saada työntekijät itse löytämään ratkaisuja asioihin, tämän voidaan nähdä lisäävän motivaatiota ja sitoutumista. Coaching -roolissa esihenkilö tukee jokaisen työntekijän edellytyksiä onnistua, oppia ja voida hyvin työyhteisössä ja näin ollen tuottaa parasta mahdollista tulosta. (Parrila & Fonsen 2016, 150–153.) Coachingissa yhteyden muodostaminen työntekijään on tärkeää. Coachattavan tulee tuntee olonsa turvalliseksi ja arvostetuksi. Tärkeää on olla aidosti läsnä. Coachaavan esihenkilön tulee olla aidosti utelias. Esihenkilön tulee olla kiinnostunut työntekijöistään ja uskoa heidän potentiaaliinsa. Kiinnostuksen osoittaminen herättää työntekijässä arvostuksen tunnetta. Coachaavalta esihenkilöltä vaaditaan itsehillintää, jotta työntekijän oma oivallus ja oppiminen mahdollistuvat. Tämä on usein yllättävän vaikeaa, koska oma asiantuntijuus on laitettava syrjään ja annettava työntekijöille tilaa. Yksi ydinosa coachingia on kuunteleminen; keskeistä on kuunnella mitä coachattava sanoo tai jättää sanomatta. (Parrila & Fonsen 2016, 157–159.)

Johtaminen ja työhyvinvointi opetus- ja kasvatusalalla

Opettajien työhyvinvointiongelmat ovat vahvasti kasvaneet eri maissa, tämä on tullut ilmi tutkimuksien kautta (Yong & Yue 2007). Useiden kansainvälisten tutkimusten perusteella opettajien loppuun palaminen ilmenee muun muassa emotionaalisenä turtumisena, kynnisytenä, unihäiriöinä sekä erilaisina fyysisinä oireina.

Varhaiskasvatusta kuormittavat suuret lapsiryhmät, jatkuva melu rasittaa sekä työntekijöitä että lapsia ja lisää levottomuutta. Myös puutteelliset sijais- ja johtamisjärjestelyt sekä henkilöstön kokemus osallisuuden puutteesta kuormittavat henkilöstöä. Lisäksi pätevien varhaiskasvatuksenopettajien- ja erityisopettajien vähyys heikentää toiminnan laatua. (Onnismaa 2010, 15–17.)

Peruskoulun opettajien kuormittuminen liittyy keskeisesti oppilaan kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen, erityisesti pedagogisesti ja sosiaalisesti haastavat tilanteet kuormittavat eniten. Vuorovaikutuksen kuormittavuus ei kuitenkaan ole yksiselitteistä, vaan riippuu opettajan toimijuudesta ja käytettävissä olevista toimintastrategioista. Tutkimusten mukaan jaksamiseen vaikuttavat opettajan ja oppilaan, opettajayhteisön sekä opettajan ja huoltajien välinen vuorovaikutus (Soini ym. 2008; Webb ym. 2004a; 2004b; Onnismaa 2010, 18.) Selkeä työnkuva, ammattiosaamista ja sen kehittymistä tukeva täydennyskoulutus sekä opettajan työn autonominen luonne ovat tekijöitä, joilla on myönteinen yhteys työssä jaksamiseen. Lisäksi mahdollisuus osallistua oman työn suunnitteluun tukee ammatillista hyvinvointia. (Onnismaa 2010, 20.)

Onnismaan (2010, 25–28) mukaan työyhteisön ilmapiiriongelmat heijastuvat vahvasti myös oppilaiden hyvinvointiin sekä kouluviihtyvyyteen ja opetuksen laatuun. Hyvää työilmapiiriä ilmensi opettajien kokemus yhteisesti jaetuista, selkeästi määritellyistä sekä ymmärretyistä tavoitteista, joita pidettiin sekä merkityksellisinä että realistisinä. Onnismaa (2010, 25–28) viittaa raportissaan Vuohijokeen (2006), jonka mukaan peruskoulujen ja lukioiden rehtoreiden työn vaatimukset ylittävät käytettävissä olevat voimavarat, mikä ilmenee pitkien työpäivien lisäksi johtamistehtävien ulottumisena myös vapaa-ajalle. Korkeakoulujen muutostilanteissa johtamisella ja johtamiskäytännöillä on keskeinen merkitys työyhteisön toimivuuden ja työhyvinvoinnin

kannalta, ja johtajat toimivat ratkaisevassa asemassa myönteisen työyhteisön edellytysten luomisessa. (Onnismaa 2010, 25–28.)

Opettajan työssä motivoivia tekijöitä ovat mm. palkitsevat oppilassuhteet, työn autonomia ja vaikutusmahdollisuudet, esimiesten tuki ja palaute sekä toimivat tiedonkulku- ja kehittämiskäytännöt. Työhyvinvointia edistää työn vaatimusten ja panostusten tasapaino sekä kohtuulliset työkuormat. (Hakanen 2004, 2006; Onnismaa 2010, 51–52.) Ajattelemme, että yksikön johtajalla on suuri vastuu siitä, että saa luotua työyhteisöön positiivisen ja kannustavan ilmapiirin. Avoin, tasa-arvoinen ja toisia arvostava työyhteisö ovat perusta työhyvinvoinnille. Tärkeää on myös tunnistaa opettajien työkuormaa, mitä kannattaa milläkin hetkellä vaatia. Tämä vaatii johtajalta sen, että hän tuntee omat työntekijänsä. Terveystila voidaan nähdä yhtenä työhyvinvointiin merkittävästi liittyvistä tekijöistä. Työpaikoilla on paljon asioita, jotka vaikuttavat työkykyyn ja mahdollisesti omaan terveystilaan. Näitä tekijöitä voivat olla muun muassa liian kuormittava työ, niin psyykkisesti kuin fyysisesti, heikko sosiaalinen vuorovaikutus työpaikalla, erilaiset työtapaturmat, työympäristön fyysiset ja kemialliset haitat sekä tietyt työn kontekstuaaliset tekijät, kuten kolmivuorotyö, joka voi altistaa esimerkiksi unihäiriöille. (Laine 2017, 94–95.)

Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008, 246–247) mukaan opettajien hyvinvoinnin on todettu olevan yhteydessä koko kouluyhteisön hyvinvoinnin tasoon. Opettajan työn näkökulmasta pedagoginen hyvinvointi voidaan jäsentää osaksi laajempaa työhyvinvoinnin kokonaisuutta. Soini, Pietarinen ja Pyhältö (2008) viittaavat artikkelissaan useaan tutkijaan, joiden mukaan opettajien työhyvinvointi muodostuu useista toisiinsa kietoutuvista tekijöistä, joihin lukeutuvat muun muassa työn kuormittavuus, fyysiset työolosuhteet, työn jatkuvuus, koulutukseen kohdistuvat muutokset ja uudistukset sekä johtamiseen liittyvät käytännöt. Nämä tekijät eivät vaikuta erillään, vaan ne ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Esimerkiksi koulun johtamiskulttuurilla on suuri vaikutus siihen, millä tavoin opettajat suhtautuvat pedagogisiin uudistuksiin tai millaista yhteistyötä ja vuorovaikutusta he rakentavat kollegoidensa kanssa. Johtamistyyllillä tätä voi tukea esimerkiksi osallistamalla opettajia koulun tavoitteiden ja toimintatapojen suunnitteluun ja määrittelyyn (Soini, Pietarinen & Pyhältö 2008, 246–247.)

Työyhteisön erilaisilla ristiriitatilanteilla on suuri vaikutus työntekijöiden hyvinvointiin. Ihmiset kokevat yleensä työyhteisön voimavaratekijänä. Usein hyvä työyhteisö auttaa jaksamaan työn raskuudesta ja muita työn aiheuttamia kuormittavia tekijöitä. Työyhteisö on vahvasti siis yhteisöllistä. Johtamiskäyttäytyminen ja vuorovaikutus työntekijän ja esimiehen välillä vaikuttaa työilmapiiriin ja henkilöstön kokemaan stressiin. Johtamistyyllillä on siis selkeä vaikutus työhyvinvointiin. Monipuolinen johtamistyyli on vahvasti yhteydessä työtyytyväisyyteen. (Laine 2017, 109–111.)

Työ tuo paljon iloa ja hyvinvointia elämäämme. 2000-luvulla on yleistynyt näkökulma, jossa korostetaan positiivista asioita sekä työn voimavaratekijöitä.

Voimavarakeskeisen, vahvuuksia ymmärtävän ja tukevan lähestymistavan kautta voidaan ennaltaehkäistä ongelmien syntyä ja edistää hyvinvointia. Työn voimavaratekijöillä ja työn imulla on positiivinen vaikutus asiakastyytyväisyyteen. Työn imulla on monenlaisia positiivisia vaikutuksia terveyteen, kuten esimerkiksi sairaspöissaoloihin, erilaisiin somaattisiin häiriöihin ja uniongelmiin. (Laine 2017, 95–96.) Opettajien työssä jaksamista tukeviksi tekijöiksi opettajat kuvasivat myönteisen ja yhteistyötä edistävän työyhteisön ilmapiirin, kannustavat ja osallistavat johtamiskäytänteet sekä kollegoiden tuen. Sen sijaan työn kuormittavuutta lisäsivät kielteinen työilmapiiri, vastavuoroisen ammatillisen arvostuksen puute sekä johtamiseen liittyvät haasteet. (Soini, Pietarinen & Pyhäntö 2008, 251.)

Koulu- ja päiväkotiympäristöissä painotetaan nykyään yhä enemmän positiivista pedagogiikkaa. Yksi tärkeimmistä asioista positiivisen pedagogiikan käyttämisessä on se, että työntekijä itse voi hyvin ja on tasapainoinen aikuinen (Auvola & Pentikäinen 2022, 85). Ajattelemme, että mm. tästä syystä esimerkiksi juuri varhaiskasvatuksen kentällä työhyvinvointiin tulisi panostaa yhä enenevässä määrin. Mikäli toivomme varhaiskasvatuksen työyhteisöjen muodostuvan myötätuntoisiksi. Kuten aikaisemmin todettiin, myötätunnon voidaan todeta tekevän hyvää niin myötätunnon kohteelle kuin myötätuntoiselle ihmiselle itselleen. Näin ollen myötätunto tekee hyvää myös myötätuntoiselle tiimille ja työyhteisölle. (Pessi & Martela 2017, 24; 30.) Ajattelemme, että voidessamme hyvin, pystymme helpommin toimimaan myötätuntoisesti, ja näin ollen ruokimme positiivisuuden kehää.

2.3 Pedagogisen johtamisen määrittelyä

Tässä luvussa avaamme pedagogisen johtamisen käsitettä sekä yleisesti että varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kirjoitamme johtajan roolista sekä pedagogisen johtamisen esteistä. Käsitlemme tässä luvussa myös pedagogista johtamista muutosjohtamisen näkökulmasta. Pedagoginen johtaminen luo edellytykset positiivisen pedagogiikan toteutumiselle. Lopuksi avaamme vielä siis positiivisen pedagogiikan käsitettä. Positiivista pedagogiikkaa käsittelemme opetus- ja kasvatusalan kontekstissa.

Positiivisen johtamisen lähestymistapa pedagogisen hyvinvoinnin johtamisessa yhdistää pedagogisen johtamisen, hyvinvoinnin johtamisen sekä muutosjohtamisen käsitteet ja käytännöt toisiinsa. Positiivinen johtaja ymmärtää työntekijöidensä elämän eri puolet ja hyväksyy niin itsensä kuin työntekijöidensä epätäydellisyyden. (Wenström 2020, 40–44.) Pedagoginen johtaminen käynnistyy varhaiskasvatustyön perustan selkiyttämistä. Työyhteisön on jaettava selkeä käsitys työn ydintarkoituksesta, tavoitteista ja arvopohjasta. Yhteinen visio ja arvokeskustelu luovat pohjan varhaiskasvatusta ohjaavien pedagogisten periaatteiden määrittelylle. (Parrila & Fonsen 2016, 59.)

Esihenkilö voi vähentää työntekijöiden epävarmuutta ennakoimalla muutosta ja selventämällä muutoksen tavoitteita. Yhteinen ymmärrys tavoitteista auttaa työntekijöitä ymmärtämään mitä muutos tarkoittaa käytännössä. Muutoksen tavoitteet tulee jakaa pienempiin osiin. Tämä auttaa työntekijöitä hahmottamaan muutoksen ja tekee tavoitteista inhimillisempiä. Liian suuret kokonaisuudet voivat luoda epätoivoa ja vaikeuttaa tavoitteiden hahmottamista. Tavoitteiden tulee olla realistisia - sellaisia, joita on mahdollista saavuttaa. Tavoitteiden asettelu vaikuttaa työntekijöiden motivaatioon. Liian suuret tai epärealistiset tavoitteet tyypillisesti laskevat työntekijöiden motivaatiota. (Pirinen 2014, 17.)

2.3.1 Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa

Jotta voi johtaa toisten työtä, on ensin osattava johtaa itseään (Parrila & Fonsen 2016, 129). Hyvä johtaja toimii arvojensa mukaisesti, on rehellinen, johdonmukainen ja

moraalisesti vahva. Hyvän johtajan teot ja sanat vastaavat toisiaan. (Parrila & Fonsen 2016, 135.) Päiväkodin johtajien työnkuva on muuttunut paljon, johtamisvastuu on monimuotoistunut ja laajentunut. Johtajilla voi olla monta eri yksikköä johdettavana ja hallinnolliset työt korostuvat yhä entisestään. Pedagogiseen johtamiseen ei jää tarpeeksi aikaa, vaikka se koetaankin yhdeksi tärkeimmiksi osa-alueiksi päiväkodin johtajan työssä. (Parrila & Fonsen 2016, 17.) Pedagogiselle keskustelulle tulee luoda rakenteet, se vaatii paljon aikaa ja paikan. Johtaja on siis avainasemassa luomassa nämä puitteet ja hänen sitoutumistaan vaaditaan. Johtajalta vaaditaan vahvaa oman työnsä organisoimisen taitoa ja suunnitelmallisuutta. (Parrila & Fonsen 2016, 28–30.)

Varhaiskasvatuksessa pedagogisen johtajuuden päätavoite on lapsen hyvä kasvu, hyvinvointi sekä oppiminen. Jotta nämä tavoitteet voidaan saavuttaa, vaaditaan siihen hyvää ja laadukasta pedagogiikkaa. (Parrila & Fonsen 2016, 25.) Pedagogista johtajuutta tulee toteuttaa monella eri tasolla. Päiväkodin johtaja toteuttaa pedagogista johtajuutta koko työyhteisössä ja on vastuussa siitä, että yksikön työvälineet ja rakenteet edistävät sitä. Varhaiskasvatuksen opettajilla on myös vastuunsa oman tiiminsä pedagogiikan toteutumisesta ja sen kehittämisestä yhdessä tiiminsä kanssa. Johtajan tulee olla tietoinen siitä, mitä omissa yksiköissä tapahtuu, miten pedagogiikkaa toteutetaan ja missä ovat keskeisimmät kehittämisen kohteet. (Parrila & Fonsen 2016, 33.)

Hyvinvoiva henkilöstö on yksi varhaiskasvatuksen voimavaroista. Pedagogisen johtajuuden tavoitteena tulee olla myönteisen ilmapiirin luominen työyhteisöön. Hyvinvoiva ja keskinäiseen kunnioitukseen pyrkivä henkilöstö tuottaa myös itse hyvinvointia toiminnan keskiössä oleville lapsille. Yksi suurimmista edellytyksistä hyvinvoivalle henkilöstölle on riittävä resurssointi, sillä liian tiukat resurssit uuvuttavat henkilöstön. Laadukkaan pedagogiikan turvaamiseksi on siis tärkeää johtaa sekä henkilöstön osaamista että hyvinvointia. Arvokeskustelua on tärkeää käydä, puhumaton arvopohja heikentää työntekijöiden sitoutumista. Johtamistyössä tarvitaan vahvaa substanssiosaamista, jota ylläpidetään seuraamalla tutkimusta, kouluttautumalla ja perehtymällä varhaiskasvatuksen kirjallisuuteen sekä ohjausasiakirjoihin. Näin muodostuu selkeä käsitys laadukkaasta pedagogiikasta. Pedagogisen johtajan on tunnettava yksiköidensä arjen toiminta, pedagogiikan toteutus ja kehittämiskohteet. Pedagogiikan ohjaamiseen kuuluvat perustehtävän ja arvojen selkiyttäminen,

varhaiskasvatussuunnitelmien prosessin johtaminen sekä jatkuvaa kehittämistä tukevan toimintakulttuurin vahvistaminen. (Parrila & Fonsen 2016, 30–33.)

Pedagoginen johtajuus on laaja johtajuuden arvopohja, se ei ole vain pedagogisten asioiden johtamista. Johtajan tulee tarkastella kaikkea työtään pedagogisten lasien läpi. Pedagogisessa johtajuudessa rekrytointia, hallintoa, taloutta, henkilöstöjohtamista sekä organisaation toimintaa johdetaan pedagogisten tavoitteiden ja arvojen kautta. (Parrila & Fonsen 2016, 137.)

Vijay Govindarajan on vuonna 2016 kehittänyt uudistavan pedagogiikan johtamisen viitekehyksen, jota kutsutaan kolmen laatikon malliksi. Tässä mallissa keskitytään nykyhetkeen, menneisyyteen ja tulevaisuuteen. Uudistavaa pedagogista johtamista korostavassa näkökulmassa on tärkeää, että kaikkia kolmea laatikkoa (nykyhetki, menneisyys ja tulevaisuus) tarkastellaan säännöllisesti. Huomion kohdistuessa yksinomaan vain uusien toimintatapojen kehittämiseen, ei onnistunutta uudistusta useinkaan saada aikaan. (Jalkanen 2020, 22–23.) Uutta luovan pedagogiikan yhteydessä tulee ymmärtää, että se on jatkuva prosessi, joka ei tule valmiiksi (Jalkanen 2020, 121).

Pedagoginen johtajuus - johtajan eri roolit sekä johtamisen esteet

Hyvät vuorovaikutustaidot ovat hyvän johtajan ominaisuus. Valmentava esihenkilö herättää henkilöstössä halun jatkuvaan oppimiseen ja yhteiseen kehittämiseen. Pedagoginen johtaja toimii suunnannäyttäjänä, joka ylläpitää pedagogista keskustelua ja varmistaa, että varhaiskasvatuksen ydintehtävä on henkilöstölle selkeä. Johtajan tehtävä on ohjata päätöksiä, jotka tukevat lasten hyvinvointia, kehitystä ja oppimista. Pedagogisen johtaja esittää henkilöstölle oikeita kysymyksiä ja näin saa henkilöstön itse pohtimaan asioita. Valmentajan roolissa on tärkeää tunnistaa ihmisten erilaisuus. Pedagoginen johtaja toimii tarvittaessa tukijana ja ristiriitojen sovittelijana hyödyntäen emotionaalista kyvykkyyttä ja vuorovaikutustaitojaan. Johtajan tulee kuunnella henkilöstöä ja auttaa heitä löytämään paikkansa työyhteisössä ja tiimissä. Pedagoginen antaa palautetta henkilöstölle ja huolehtii, että toiminta on varhaiskasvatussuunnitelman mukaista. (Parrila & Fonsen 2016, 35–38.)

Pedagoginen johtajuus on jaettua johtajuutta. Jaettu pedagoginen johtajuus tarkoittaa, että organisaatiossa tapahtuva pedagoginen kehittäminen tehdään yhdessä. Jaetussa johtajuudessa korostuu koko kasvatusyhteisön osallistaminen toiminnan kehittämiseen ja yhteiseen päätöksentekoon. Tutkimusten mukaan hyvin johdettu, tavoitteellinen ja suunnitelmallisesti kehitetty jaettu johtajuus edistää organisaation tavoitteiden saavuttamista ja vaikuttaa myönteisesti sekä johtajiin, muuhun henkilöstöön, että varhaiskasvatuksen laatuun. (Parrila & Fonsen 2016, 44.) Jaettu pedagoginen kehittäminen vaatii johtamis- ja toimintakulttuurilta tiimien reflektiivistä keskustelua, jonka pohjalta pedagogiikkaa suunnitellaan ja kehitetään (Parrila & Fonsen 2016, 53).

Pedagogisen johtamisen esteinä voivat olla mm. kiire tai pedagogista johtajuutta tukematon organisaation rakenne. Pedagoginen johtajuus vaatii organisaatiolta rakennetta, joka mahdollistaa jaetun johtamisen. Pedagogisen kehittämisen tulee ulottua organisaation kaikille tasoille. (Parrila & Fonsen 2016, 28–29.) Peruskoulujen ja lukioiden rehtoritehtävä on muuttunut entistä vaativammaksi, ja jatkuvat uudistukset, tiukat aikataulut sekä ulkoiset odotukset lisäävät koettua kuormitusta ja harkintaa tehtävästä luopumisesta. Rehtorin motivaatiota muovaavat erityisesti onnistumisen kokemukset ja koettu pystyvyys, mutta myös työn merkityksellisyys, työympäristö, oikeudenmukaisuuden kokemus sekä työyhteisön ja työnantajan tarjoama tuki. Nämä tekijät vaikuttavat keskeisesti rehtorin halukkuuteen toimia johtamistehtävissä. (Sandén 2007.)

Tavanomaisen työn kiirekokemusten on raportoitu lisääntyneen ja tämän lisäksi erilaiset muutoshankkeet, ja muutoksiin liittyvät epävarmuudet pahentavat asiaa. Näiden yhteisvaikutus on koettu todella kuormittaviksi. (Laine 2017, 101.)

Muutostilanteessa myönteisen palautteen antaminen korostuu, koska työn vaatimus usein kasvaa ja sen myötä voi tulla myös riittämättömyyden tunne (Wenström 2020, 56).

Johtamistyössä korostuvat yhä useammin vaativat tilanteet, joissa on huomioitava sekä johtajan että henkilöstön hyvinvointi ja suoriutumiskyky. Tunneälytaidot tukevat vaativien tilanteiden hallintaa, mutta käytännössä rehtorien työaika painottuu hallinnollisiin tehtäviin., mikä rajoittaa resurssien suuntaamista pedagogiseen johtamiseen ja opetuksen kehittämiseen. Kestävä johtajuus perustuu jaettuun

johtamiseen, jossa hyvät käytännöt ja ideat leviävät yhteisössä. Jaettu johtajuus tukee rehtoreiden jaksamista ja hyvinvointia sekä kannustaa heitä huolehtimaan omasta työkyvystään. Ilman päättäjien tukea johtajuus voi jäädä lyhytnäköiseksi ja uuvuttavaksi, mikä vaarantaa pitkän aikavälin kehittämisen. (Onnismaa 2010, 29–30.)

2.3.2 Pedagoginen johtaminen muutoksissa

Muutos herättää tyypillisesti negatiivisia ajatuksia. Tulevilta muutoksilta ei kuitenkaan pysty välttymään, asioita kehitetään jatkuvasti. Usein asioita saatetaan tehdä ”niin kuin aina ennenkin on tehty”. Tällainen toimintatapa ei edistä toiminnan kehittämistä eikä toiminnan tarkkailua ”uusin silmin”. Toisaalta taas saatetaan luottaa siihen, että tulevaisuus tuo muutokset tullessaan kuin itsestään. Tätä kutsutaan tulevaisuusharhaksi. (Jalkanen 2020, 31–32.)

Muutoksen johtamisessa esihenkilön tulee ymmärtää ja hahmottaa muutoksen kokonaiskuvan (Pirinen 2014, 17). Esihenkilön osaamisella on suuri merkitys siihen, miten jatkuvaa muutosta viedään toimintaan organisaatiossa. Muutoksen läpivieminen, kuten esimerkiksi asenteiden, toimintatapojen ja käyttäytymisen muutokset, vaativat paljon aikaa. Muutos vaatii pitkäjänteistä ja johdonmukaista työskentelyä sekä paljon keskustelua työntekijöiden kanssa. Muutos onnistuu vasta, kun kaikki työntekijät ovat siihen sitoutuneita ja motivoituneita. Osallistava johtaminen ja työntekijöiden mukaan ottaminen muutoksen alussa on tärkeää. Työntekijöille on tärkeää, että he saavat sanoa oman mielipiteensä ja esihenkilö kuuntelee heidän mielipiteitään. Kuulluksi tuleminen auttaa työntekijöitä usein hyväksymään muutoksen ja näin he sitoutuvat paremmin yhteisiin tavoitteisiin. (Pirinen 2014, 14–15.)

Esihenkilö on avainasemassa muutoksen johtamisessa. Hänen täytyy vakuuttaa työntekijänsä muutoksen tärkeydestä ja sen tarpeellisuudesta. Työyhteisön tulee uskoa, että heillä on tarvittava taito ja osaaminen muutoksen toteuttamiseen. Työyhteisön yhteishenki auttaa muutoksen läpiviemiseen. Esihenkilön antama positiivinen palaute antaa työntekijöille itseluottamusta ja uskoa omaan tekemiseen. Tärkeää on, että esihenkilö on läsnä ja saatavilla. Muutoksen johtaminen vaatii kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Uudet asiat luovat epävarmuutta ja mahdollisesti

myös pelkoa esim. siitä, osaako asioita tehdä uudella tavalla. Tämän vuoksi esihenkilön rooli muutoksen johtamisessa on äärettömän tärkeää. (Pirinen 2014, 15–16.)

Toimintakulttuurin muutos vaatii pitkäjänteistä työtä, koska usein tavat toimia ovat hyvinkin vakiintuneita ja niistä irti pääseminen vie aikansa. Esihenkilö rakentaa työyhteisön oppimiskulttuuria rohkaisemalla luopumaan vanhoista rutiineista ja suuntaamalla yksilöt ja tiimit kohti muutosta sekä kokeilevaa kehittämistä. (Parrila & Fonsen 2016, 36). Muutokset voivat tuoda esille haasteita ja vaikeita asioita. Vaikeat asiat tulee ottaa esille suoraa ja henkilöstöä arvostavasti. Työntekijät arvostavat suoruutta ja avoimuutta. Jos vaikeisiin asioihin ei puututa ja ne jätetään ratkaisematta, johtavat ne usein työyhteisön huonoon ilmapiiriin ja vaikeuttaa näin ollen työstä suoriutumista ja hyvinvointia. (Pirinen 2014, 72–73.)

Organisaatiomuutokset ovat nykyisin yleisiä ja ne ovat usein yhteydessä globalisaatioon. Globalisaatio ja organisaatiomuutokset muuttavat työnkuvaa, ja muuttuva työ puolestaan vaatii muutosta organisaation toimintatavoissa. (Laine 2017, 13.) Muutos on jatkuvaa ja vaikuttaa henkilöstön hyvinvointiin. Henkilöstön hyvinvoinnin on todettu olevan yhteydessä henkilöstön osaamiseen. Hyvinvoivassa organisaatiossa myös henkilöstön osaaminen on paremmalla tasolla. (Laine 2015, 30.)

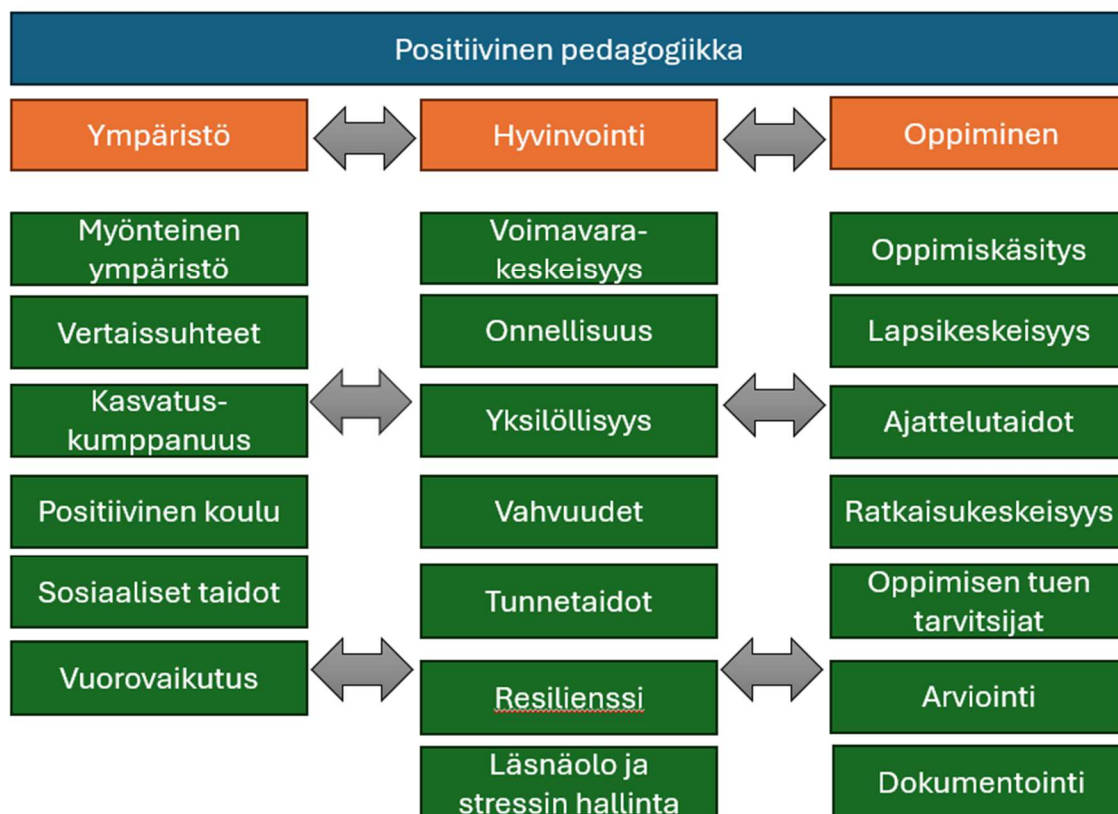
Hyvinvoinnin näkökulmasta organisaation ja toimintatapojen muutoksessa tarvitaan myötätuntoa. Moninaisissa muutoksissa työntekijöiden työhyvinvointi on koetuksella, varsinkin jos muutokset ovat liian nopeita. (Pessi & Martela 2017, 24.) Emotionaalinen vakaus kertoo siitä, että työntekijä ei hermostu painetilanteessa, vaan selviytyy siitä rauhallisesti eikä ahdistu. Hyvään työsuoritukseen tarvitaan emotionaalista vakautta. Työelämän muutokset (esim.yt-prosessit) tuovat työelämään kuitenkin epävarmuutta. Epävarmuudella on paljon kielteisiä vaikutuksia työhyvinvointiin. (Laine 2017, 99–100.) Johtajan ja työntekijöiden sosiaaliset taidot korostuvat työelämän muutoksessa; johtajalta odotetaan yhä enemmän kannustavaa työtettä (Hakanen, Kuusela & Pessi 2017, 283).

Eri kehittämishankkeiden onnistuminen paranee, kun kehittämiskohde on riittävän pieni. Kehittämishankkeissa onnistumista edesauttaa myös sen, että työyhteisössä on henkilöitä, joilla on aktiivinen työote ja he saavat muut innostumaan

kehittämishankkeesta. Aktiivinen työote edistää työyhteisön yhteistyötä. Johtajan läsnäololla ja osallistumisella on myös merkittävä rooli onnistumisessa. Tärkeää on myös, että kehittämistyölle varataan tarpeeksi aikaa. (Onnismaa 2010, 37.)

2.3.3 Positiivisen pedagogiikan määrittelyä

Positiivinen johtaminen luo edellytykset positiiviselle pedagogiikalle ja positiiviselle työyhteisölle. Positiivinen pedagogiikka on syvälinen näkemys opettajuudesta, se ei ole vain eri harjoitusten kokoelma. Jos halutaan positiivisia oppilaitoksia, vaatii se sen, että niitä myös johdetaan positiivisesti. (Wenström 2020, 60.) Positiivinen pedagogiikka on positiivisen psykologian tieteenalan sisälle syntynyt suuntaus. Positiivinen pedagogiikka ottaa kantaa lähes kaikkeen mitä kouluissa ja varhaiskasvatuksessa tapahtuu. Positiivisen pedagogiikan avulla tutkitaan oppilaiden hyvinvointia. Positiivisen pedagogiikan pääsisältöjä ovat oppiminen, hyvinvointi ja ympäristö. Nämä kolme pääsisältöä kuvaavat sitä, millaisiin asioihin kouluissa ja päiväkodeissa tulisi keskittyä. Kaikki nämä kolme ulottuvuutta ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Positiivinen pedagogiikka tulee nähdä kolmen ulottuvuutensa kokonaisuutena. (Avola & Pentikäinen 2022, 30–31.)



Kuvio 4. Positiivisen pedagogiikan pääsisällöt (Avola & Pentikäinen, 2022)

Hyvinvointi on vahva perusta kaikelle oppimiselle ja sosiaalisille suhteille. Hyvinvoivat lapset kehittyvät ja oppivat paremmin. Tämän vuoksi kouluissa on alettu keskittymään yhä enemmän hyvinvointiin, mikä pitää sisällään esimerkiksi resilienssin, vahvuudet, onnellisuuden ja yksilöllisyyden. (Avola & Pentikäinen 2022, 30–31.) Positiivista pedagogiikkaa toteutettaessa on tärkeää, että opettaja oppii tuntemaan oppilaansa mahdollisimman hyvin ja tarjoaa heille erilaisia ympäristöjä tarpeiden mukaan. Jokainen oppilas on yksilö ja oppii eri tavoin ja eri aikaan. (Avola & Pentikäinen 2022, 59.)

Positiivisessa pedagogiikassa keskitytään ennen kaikkea hyvän huomaamiseen. Kun negatiivisten asioiden sijaan keskitytään positiivisten asioiden huomaamiseen, saadaan käytös usein muuttumaan positiivisemmaksi. Hyvinvointitaitoja opitaan esimerkin kautta ja siksi on tärkeää, että opettaja itse voi hyvin. (Avola & Pentikäinen 2022, 33.) Positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa opettajan tulee keskittyä vuorovaikutukseen. Opettajan tulee kannustaa, kuunnella, kysyä ja kunnioittaa. (Avola & Pentikäinen 2022, 72.) Positiivisessa pedagogiikassa keskitytään hyvään – huomataan hyvä ja sanotaan

siitä ääneen (Avola & Pentikäinen 2022, 81). Hyvän huomaamisen kautta keskitytään yksilön vahvuuksiin. Vahvuudet voidaan nähdä hyvinvoinnin perustana ja niiden tunnistaminen vahvistaa positiivista minäkuva. (Avola & Pentikäinen 2022, 108.)

Positiiviseen pedagogiikkaan tutustuminen voi haastaa omia asenteita ja elämäntapoja, avaten mahdollisuuksia muutokselle. Oppilaiden ilon ja hyvinvoinnin tukemiseksi on tärkeää, että PERMA-teorian kaikki osa-alueet; myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen toteutuvat koulutyössä säännöllisesti ja johdonmukaisesti. Vaikka näitä kaikkia osa-alueita tarvitaankin, voi joskus olla hyvä pysähtyä keskittymään vain yhteen lokeroon muita enemmän. (Leskisenoja 2017, 183–184.)

3 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimusongelmat

Tässä luvussa kerrotaan tämän tutkimuksen lähtökohdista. Ensin kuvataan lyhyesti varhaiskasvatuksen roolia ja merkitystä lasten myötätuntotaitojen kehittämisessä sekä perustellaan tarve tälle tutkimukselle. Tämän jälkeen esitellään tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.

3.1 Varhaiskasvatuksen rooli lasten myötätuntotaitojen kehittämisessä

Myötätunnon voidaan ajatella olevan avaintekijä eettisen varhaiskasvatuksen toteutumisessa (Taggart 2016, 182). Myös Rajala ym. (2017) pitävät myötätuntoa varhaiskasvatuksen eettisten käytäntöjen perustana. Heidän mukaansa jokaisen varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän henkilön tulisi pystyä pohtimaan omaa toimintaansa myötätunnon näkökulmasta ja toimimaan niin, että he mallillaan edistävät myötätuntoisen varhaiskasvatusympäristön kehittymistä. Myötätunto muun muassa tukee turvallisen suhteen muodostumista lasten ja heitä hoitavien aikuisten välille, mikä puolestaan edistää kykyä kohdata muita myötätuntoisesti (Taggart 2016).

Varhaiskasvatuksen rooli myötätuntotaitojen kehittämisessä nousee merkittäväksi myös pohdittaessa yksilön taitoja pelkän empatian tuntemisen sijaan verrattuna aitoihin myötätuntotekoihin. Empatiaan liittyy muutamia sudenkuoppia, jotka erityisesti varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän on hyvä tiedostaa. Empatia on helposti vinoutunutta, jolloin tunnemme helpommin tunneyhteyttä itsemme kaltaisiin ihmisiin. Näin ollen empatia saattaa saada meidät toimimaan epäoikeudenmukaisesti. Toisaalta empatia voi olla myös liiallista, tässä yhteydessä puhutaan myös myötätuntouupumuksesta. Esimerkiksi sosiaalinen media saattaa tuoda päivittäin valtavan määrän kärsimystä tietoisuuteemme. On tärkeää kasvattaa lapsia käsittelemään ja ratkomaan myötätunnon aiheuttamaa kuormitusta – kuitenkin niin, ettei se johda myötätunnon vastakohtaan, eli välinpitämättömyyteen. Kolmas empatian sudenkuoppa liittyy manipulaatioon ja vahingoittamiseen. Empatia auttaa ymmärtämään esimerkiksi minkälainen loukkaus satuttaa toista syvimmin tai toisaalta empatiaa voi käyttää hyväkseen manipuloidakseen toista ja saadakseen toisen tekemään, mitä itse haluaa. Myötätunnossa kuitenkin kyse on siitä, että osaa

huomioida toisen ihmisen perspektiivin ja haluaa hänelle hyvää. (Pessi & Martela 2017, 15–16.)

Eheän mielen kehittymisen kannalta keskeisessä roolissa ovat rakkaus ja myötätunto. Hyväntahtoinen ja myötätuntoinen puolelme pääsee kehittymään vahvaksi hyvissä ja turvallisissa kasvuolosuhteissa. (Pessi & Martela 2017, 19–21.) Kosketuksella on merkittävä rooli turvallisten vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteiden syntymisessä (Goetz ym. 2010, 363). Myös Cekaite ja Bergnehr (2018) tulivat tutkimuksessaan tulokseen, että kosketus ylläpiti lasten ja aikuisten välisiä läheisiä ja välittäviä sosiaalisia ja myötätuntoisia suhteita. Kosketus mahdollisti myös sekä aikuisten että lasten huomioimisen kokonaisvaltaisina ruumiillisina olentoina.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ohjaavat varhaiskasvatuksen henkilöstön toimintaa Suomessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on velvoittava asiakirja, jonka mukaisesti varhaiskasvatusta tulee toteuttaa. Myötätuntoa ei suoraan mainita varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, mutta se sisältää ohjeistuksia henkilöstön roolista toimia moraalisen mallina lapsille sekä toisten ihmisten kohtaamisesta ja kohtelemisesta.

3.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää myötätunnon käsitettä osana varhaiskasvatusta ja sen johtamista tämänhetkisen tutkimuksen valossa. Tavoitteena on systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin saada aikaan tiivis yhteenveto siitä, miten myötätunto jäsentyy toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa. Pyrimme tutkimuksessamme löytämään yhteyksiä myös myötätunnon, varhaiskasvatuksen johtamisen ja erilaisten johtamistapojen välillä. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten myötätunto jäsentyy **toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa** kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?
2. Miten myötätunto jäsentyy **varhaiskasvatuksen johtamisessa** kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?

3. Miten erilaiset **johtamistavat vaikuttavat työyhteisöön, hyvinvointiin ja myötätuntoisen kulttuurin ilmenemiseen** kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?

4 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa käsitellään ensin systemaattista kirjallisuuskatsausta tutkimusmenetelmänä sekä tutkimusprosessia. Tämän jälkeen kerrotaan tutkimuksen aineiston keruusta sekä niistä kriteereistä, joiden perusteella aineisto on joko hyväksytty osaksi tutkimustamme tai suljettu sen ulkopuolelle. Lisäksi kuvataan tutkimuksemme lopullista aineistoa lyhyesti. Lopuksi avataan aineiston analysointiin liittyvää prosessia ja tekijöitä.

4.1 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus menetelmänä

Tämän tutkimuksen metodologinen lähestymistapa on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Yleisellä tasolla kirjallisuuskatsausta voisi kuvailla tutkimukseksi tehdystä tutkimuksesta. Siinä kootaan aiemmin tehtyjen tutkimusten tuloksia perustaksi uusille tutkimustuloksille. Tutkijan tulee perehtyä alan aikaisempaan tutkimukseen saadakseen aikaan uutta teoriaa ja käsitteistöä. (Salminen 2011, 1–2.) Tieteellisen tiedon voidaan ajatella olevan hyvin perusteltuja tosia uskomuksia (Järveläinen 2010, 195). Tieteellistä tietoa muodostetaan tutkimuksen avulla. Kun tehdään tutkimusta, muodostetaan aina tietoa käsittelemättömästä ilmiöstä. Tutkimus ei siis ole viatonta ja tiedonmuodostus on myös eettinen suuntia ja toimintatapoja luova teko. (Laitinen 2010, Kontekstuaalinen ja teoreettinen herkkyys tutkimuksellisen lukutaidon osana.) Tieteellisellä tutkimuksella voidaan nähdä kolme avainkysymystä. Ensimmäinen on, millä menetelmillä tietoa hankitaan. Toinen kysymys on minkä periaatteiden mukaisesti tieto järjestetään. Kolmantena tulee ratkaista, mikä antaa tiedolle sen merkityksen ja mielen. (Malmberg 2014, 58.) Tieteelliseen ajatteluun perehtyneen ihmisen voidaan ajatella ymmärtävän, kaikkeen tieteen nimissäkin esitettyyn tietoon tulee suhtautua skeptisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 1).

Ihmisellä on luonnostaan tarve ymmärtää ympäröivää maailmaa. Tutkimuksen tekeminen on yksi keino lisätä ymmärrystä maailmasta ja sen ilmiöistä. Tutkimus lähtee liikkeelle ideasta. Idea voi syntyä, joko havainnoista tai teoriasta. Teorian maailma tavataan rakentaa käsitteellisesti loogiseksi. Havaintojen maailma taas rakentuu arkihavaintojen tai kootun empirian kautta. Nämä kaksi maailmaa keskustelevat

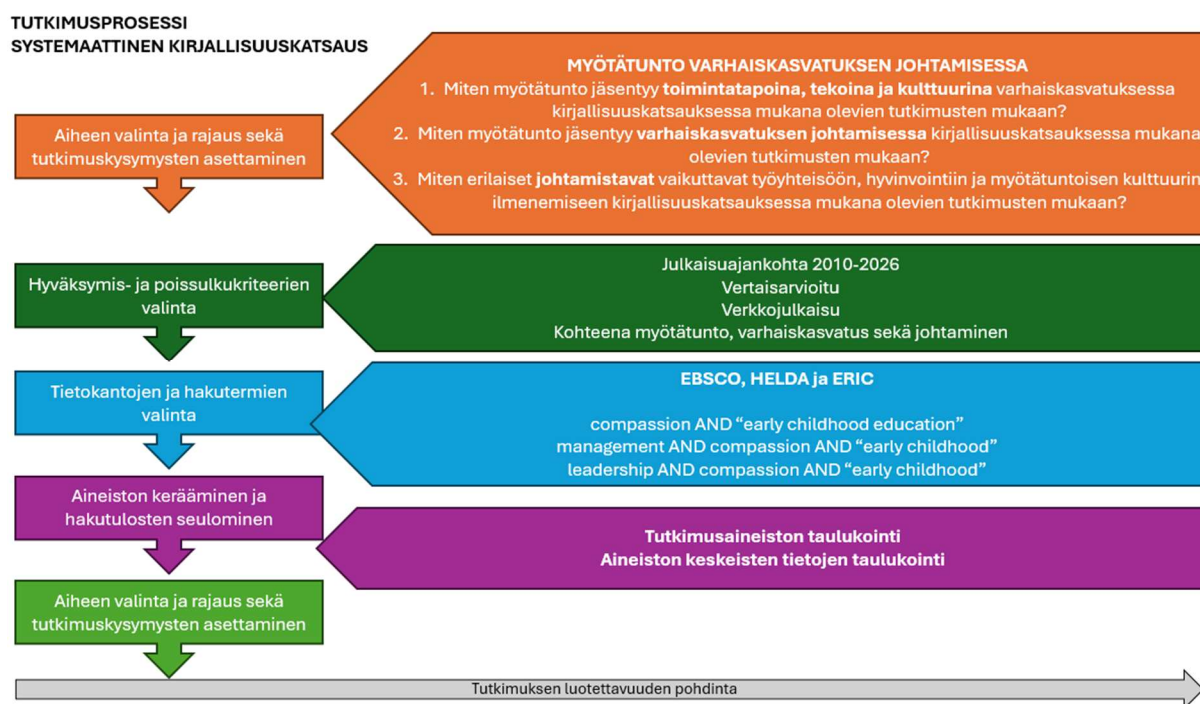
tutkimuksessa keskenään ja ne toimivat apuna tutkijan pyrkiessä vastaamaan tutkimuskysymyksiinsä. (Helenius, Salonen-Hakomäki, Vilkka, Saaranen-Kauppinen & Eskola 2015, 192–193.)

Tämän tutkimuksen kirjallisuuskatsauksen muodoksi valikoitui systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on muodostaa tiivistelmä valitun aihepiirin aiempien tutkimusten olennaisista sisällöistä. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin voidaan myös kartoittaa aiheeseen liittyvää keskustelua. Tutkimus pyritään asettamaan sekä historialliseen että oman tieteenalansa kontekstiin. Tämä onnistuu käymällä läpi runsaasti tutkimusmateriaalia ja näin ollen myös antaa perustelun sille, miksi juuri tämä tutkimus on merkittävä. (Salminen 2011, 9.) Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa on tärkeää kerätä kattavasti alkuperäistutkimuksia valikoitumisesta aiheutuvan harhan minimoimiseksi (Metsämuuronen 2011, 47).

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen valintaa voi perustella mm. sillä, että se on tehokas tapa hypoteesien testaamiseen, tutkimusten tulosten esittämiseen tiiviissä muodossa sekä tutkimusten tulosten johdonmukaisuuden arviointiin. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin on mahdollista paljastaa aikaisemman tutkimuksen puutteita tai nostaa esiin uusia tutkimustarpeita. (Salminen 2011, 9.) Tarkoituksena on yhdistää tutkimustuloksia siten, että olemassa olevien tutkimustulosten mahdollisimman selkeä ja tehokas hyödyntäminen mahdollistuisi (Metsämuuronen 2011, 47).

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on tärkeää, että kirjallisuuskatsauksen prosessi suunnitellaan ja kuvataan tarkasti ja selkeästi. Tutkimus tulee voida toistaa samanlaisena prosessin kuvauksen perusteella. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen prosessi pitää sisällään aiheen rajauksen, hyväksymis- ja poissulkukriteerien valinnan, kirjallisuuden etsinnän sekä alkuperäistutkimusten valinnan hyväksymis- ja poissulkukriteerien perusteella. (Metsämuuronen 2011, 47–48.) Salminen (2011, 10) esittelee artikkelissaan systemaattisen kirjallisuuskatsauksen prosessin malliksi Finkin mallin. Tämä malli pitää sisällään seitsemän eri vaihetta; tutkimuskysymyksen asettamisen, kirjallisuuden ja tietokantojen valinnan, hakutermin valinnan,

hakutulosten seulomisen, katsauksen tekemisen sekä tulosten syntetisoinnin. Tämän tutkimuksen tutkimusprosessia kuvataan alla olevan kuvion avulla (Kuvio 5).



Kuvio 5. Tutkimusprosessi.

Kirjallisuuskatsauksessa voidaan pitää tärkeänä mm. sitä, että se vastaa selkeään kysymykseen (Salminen 2011, 9). Kuten jo aikaisemmin kerroimme, tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä on kolme.

1. Miten myötätunto jäsentyy toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa katsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?
2. Miten myötätunto jäsentyy varhaiskasvatuksen johtamisessa katsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?
3. Miten erilaiset johtamistavat vaikuttavat työyhteisöön, hyvinvointiin ja myötätuntoisen kulttuurin ilmenemiseen katsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?

4.2 Aineiston keruu ja rajaaminen – hyväksymis- ja poissulkukriteerit

Kirjallisuuskatsauksessa on tärkeää pyrkiä vähentämään tutkimusten valintaan ja sisällyttämiseen liittyvää harhaa ja toisaalta myös arvioida mukaan valittujen tutkimusten laatua (Salminen 2011, 9). Koska tutkimuksen aineistohakua ei voi jatkaa loputtomasti, on haulle määritettävä rajat. Rajat kertovat mistä, millä tavoin ja kuinka kauan tietoa haetaan. (Metsämuuronen 2011, 47.) Valitsimme tutkimuksemme aineistoksi ainoastaan vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleja. Valitsimme aineistoksi tieteelliset artikkelit, koska niiden perusteella myös tutkimuksemme aineiston rajaaminen on yksinkertaisempaa. Pystymme rajaamaan ja luokittelemaan keräämäämme tietoa esimerkiksi metodologisin perustein tai tutkimuksen julkaisuajankohdan mukaan.

Keräsimme aineiston käyttäen kolmea eri tietokantaa. Käyttämämme tietokannat olivat EBSCO (<https://www.ebsco.com/academic-libraries>), HELDA (<https://helda.helsinki.fi/?locale-attribute=fi>) ja ERIC (<https://eric.ed.gov/>). Valitsimme tietokannat koska ne ovat tietokantoja, joista löytyy kasvatustieteeseen, kasvatukseen ja opetukseen liittyviä julkaisuja. HELDA on Helsingin yliopiston digitaalinen arkisto, EBSCO taas on monialainen tietokanta. ERIC on kasvatustieteeseen liittyviä julkaisuja sisältävä tietokanta. Käytimme kaikissa eri tietokannoissa samoja hakuja. Hakutermeinä käytimme seuraavia yhdistelmiä: compassion AND ”early childhood education”, compassion AND ”early childhood care”, ”compassionate pedagogy” AND ”early childhood”, management AND compassion AND ”early childhood” sekä leadership AND compassion AND ”early childhood”. Käytimme tutkimuksessamme ainoastaan englanninkielisiä hakuja. Käytimme hakuehtoina Scholarly journals + Full text + Peer reviewed. Lisäksi käytimme ensimmäisessä haussa Kenttä-ehtona ”Tiivistelmä – AB”.

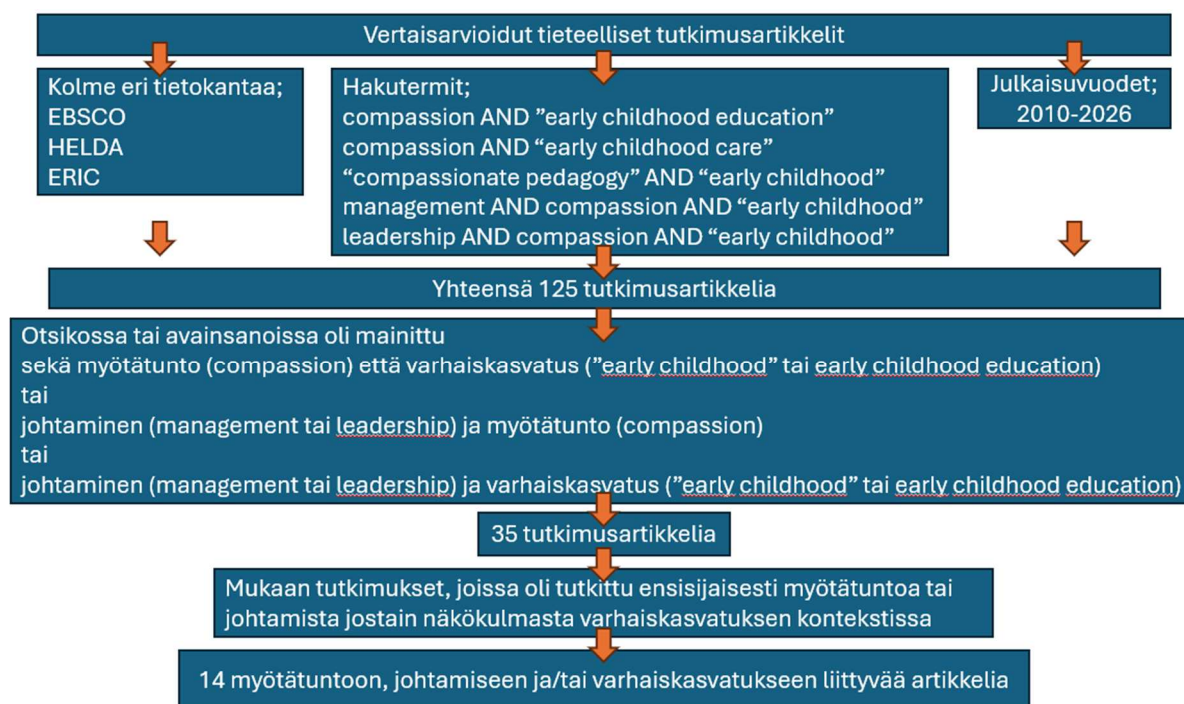
Hakusanat	EBSCO	Eric	HELDA
Compassion AND “early childhood education”	11	11	49
management AND compassion AND “early childhood”	5	9	24
leadership AND compassion AND “early childhood”	3	3	10

Taulukko 1. Ensimmäisen haun tietokannat, hakusanat ja tulokset

Valitsimme tutkimuksen aineistoon ainoastaan vuosina 2010–2026 julkaistuja tutkimuksia. Tätä valintaa puolsi se, että myötätuntoon liittyvä tutkimus varhaiskasvatuksen kontekstissa on pääosin melko tuoretta. Käyttämistämme tietokannoista löytyi käyttämillämme hakutermeillä ja mainitsemillamme hyväksymis- ja poissulkukriteereillä yhteensä 125 tutkimusartikkelia. Aineistohaut antoivat osittain päällekkäisiä hakutuloksia. Teimme ensimmäisen karsinnan tutkimusten otsikoiden ja avainsanojen perusteella. Valitsimme mukaan tutkimukseemme vain sellaiset tutkimukset, joissa joko otsikossa tai avainsanoissa oli mainittu sekä myötätunto (compassion) että varhaiskasvatus (“early childhood” tai early childhood education) tai johtaminen (management tai leadership) ja myötätunto (compassion) tai johtaminen (management tai leadership) ja varhaiskasvatus (“early childhood” tai early childhood education). Tämän ensimmäisen karsinnan jälkeen tutkimuksia jäi jäljelle 35 kappaletta. Kaikki artikkelit olivat englanninkielisiä.

Teimme hakutuloksista karkean taulukoinnin, johon kokosimme merkittävimmät tiedot kaikista jäljelle jääneistä 35 tutkimusartikkelista. Kokosimme taulukkoon artikkelin julkaisutiedot, tutkimustehtävän, tutkimusmetodologian ja -otannan, keskeisimmät tulokset sekä käsityksen myötätunnosta. Tämän taulukoinnin, artikkelien tiivistelmien sekä ensimmäisen lukukierroksen perusteella teimme vielä lopullisen karsinnan tämän tutkimuksen aineistoksi. Teimme karsinnan sillä perusteella, että tutkimuksessa oli tutkittu ensisijaisesti myötätuntoa tai johtamista jostain näkökulmasta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Pidimme tärkeänä myös sitä, että tutkimus sisälsi

määrittelyn myötätunnon tai johtamisen käsitteestä. Aineistomme ulkopuolelle jäi muun muassa sellaiset tutkimukset, joissa tutkimuksen kohteena oli jokin muu käsite kuin myötätunto, vaikka tutkimus olisikin toteutettu varhaiskasvatuksen kontekstissa. Lisäksi ulkopuolelle jäivät sellaiset lapsia koskevat tutkimukset, joissa kohderyhmänä oli varhaiskasvatusikäisiä lapsia vanhemmat lapset (7-vuotiaat tai vanhemmat). Emme myöskään valinneet artikkeleita, joissa näkökulmana oli vanhemmuus. Näiden rajausten jälkeen (kts. kuvio 6) tämän tutkimuksen aineistoksi jäi yhteensä 14 myötätuntoon ja varhaiskasvatukseen tai myötätuntoon, johtamiseen ja varhaiskasvatukseen liittyvää tutkimusta (taulukko 2). Alla olevassa taulukossa on koottuna kaikkien aineistomme 14 artikkelin julkaisutiedot, tutkimustehtävät, metodologinen lähestymistapa sekä keskeisimmät tulokset.



Kuvio 6. Kaavio tutkimuksen aineiston hyväksymis- ja poissulkukriteereistä.

Tekijät, artikkelin nimi ja julkaisutiedot	Vuosi ja maa	Tutkimustehtävä	Tutkimusmetodologia	Keskeisimmät tulokset
Lipponen, L. Constituting Cultures of Compassion in Early Childhood	2018 Suomi	Tutkimuksen tehtävänä oli tutkia myötätuntotekoja osana varhaiskasvatuksen tunnemaailmaa. Tavoitteena oli	Laadullinen tapaustutkimus, joka toteutettiin yhdessä helsinkiläisessä päiväkodissa 4–6-vuotiaiden lasten ryhmässä. Aineistoa	Myötätuntoon liittyvät säännöt ovat kirjoitettuna opetussuunnitelmassa ja niiden merkitys yhteisön tunnemaailmassa on merkittävä. Nämä

<p>Educational Settings.</p> <p>Teoksessa Garvis S. & Ødegaard E. E. (toim.). Nordic Dialogues on Children and Families. Evolving families, (2). Abingdon, Oxon: Routledge.</p>		<p>selvittää miten myötätuntoteot syntyvät osana varhaiskasvatuksen /päiväkodin arkea ja mitkä institutionaaliset säännöt ja ohjeet vaikuttavat myötätuntoisen kulttuurin syntymiseen.</p>	<p>kerättiin kahden kuukauden ajan, ja se koostui varhaiskasvatussuunnitelmista sekä havainnointimuistiinpanoista. Havainnot tehtiin viidellä noin 2–4 tuntia kestäneellä vierailukerralla. Yhteensä havainnointia tehtiin 16 tuntia.</p>	<p>säännöt sanelevat sosiaalista elämää ja opettavat moraalista tapaa toimia koko yhteisölle. Tärkeimpänä sääntönä nähtiin mukaan ottaminen; se, että jokainen hyväksytään itsensä ja kaikkien tarpeet huomioidaan. Käytännössä yleisimpänä myötätuntotekona ilmeni lohduttaminen ja huolenpito. Tutkimus osoitti myös, että useimmiten myötätuntotekojä toteuttavat aikuiset ja tekojen kohteena ovat lapset. Tutkimuksen mukaan lapsia tulisi enenevässä määrin kannustaa toimimaan myötätuntoisesti myös toisiaan kohtaan.</p>
<p>Lipponen, L., Rajala, A. & Hilppö, J.</p> <p>Compassion and emotional worlds in early childhood education.</p> <p>Teoksessa Pascal, C.A., Bertram, T. & Veisson, M. (toim.), Early Childhood Education and Change in Diverse Cultural Contexts. Routledge.</p>	<p>2018 Suomi</p>	<p>Tarkoituksena oli tunnistaa ja tarkastella kolmea erilaista tapaa ymmärtää ja tutkia myötätuntoa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä. Nämä kolme näkökulmaa olivat psykologinen, toiminnallinen sekä kulttuurinen näkökulma.</p>	<p>Narratiivinen tutkimus, jossa yhden narratiivin (havainnointiin perustuva tilanne varhaiskasvatuksen arjessa) avulla tarkasteltiin myötätuntoa psykologisesta, toiminnallisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta.</p>	<p>Myötätunto ei ole ainoastaan nykyaikana sosiaalisessa muutoksessa tarvittava piirre, vaan se voi myös edesauttaa innovaatiota ja entistä inklusiivisemmän maailman syntymistä. Myötätunto tulee nähdä sosiaalisen muutoksen työkaluna; myötätunnon tulee ohjata laajan skaalan sosiaalisia prosesseja sekä säännöstöjä. Tulevaisuudessa tulee kiinnittää huomiota siihen, millaista myötätuntoon liittyvää sanastoa käytetään, millaisia ohjeistuksia ja sääntöjä tehdään, jotta myötätuntoiset teot ja myötätuntokulttuurin syntyminen mahdollistuvat.</p>
<p>Rajala, A. & Lipponen, L.</p>	<p>2018 Suomi</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli</p>	<p>Narratiivinen tutkimus, jossa tutkimusaineisto</p>	<p>Tutkimus toi esiin eron sellaisten</p>

<p>Early childhood education and care in Finland: Compassion in narrations of early childhood education student teachers.</p> <p>Teoksessa S. Garvis, S. Phillipson, & H. Harju-Luukkainen (toim.), International perspectives on early childhood education and care: Early childhood education in the 21st century Vol I (pp. 64-75). New York: Routledge.</p>		<p>selvittää miten "Cultures of Compassion" -näkökulma voi auttaa ymmärtämään varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia myötätunnosta heidän työssään.</p>	<p>kerättiin Helsingin yliopiston varhaiskasvatuksen maisteriopiskelijoilta (N=24). Kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat naisia, 22–50-vuotiaita ja suurella osalla oli käytännön kokemusta varhaiskasvatuksen opettajan työstä. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt kirjoittivat lyhyen kertomuksen myötätunnosta omien kokemustensa pohjalta.</p>	<p>myötätuntotekojen välillä, jotka auttavat toisia ihmisiä selviämään vaikeassa tilanteessa, ja sellaisten, jotka pyrkivät muuttamaan epämieluisia käytäntöjä. Huomion arvoista on myös se, että kukaan ei pysty tekemään kulttuurista muutosta yksin, tarvitaan yhteistä panostusta ja agenda. Tutkimus osoitti myös, että myötätuntotekojen tekeminen, näkeminen ja kokeminen vahvistaa ihmisen kokemusta itsestään ammattilaisena ja vahvistaa samalla myös koko työyhteisön merkittävyyden tunnetta.</p>
<p>Hilppö, J., Rajala, A., Lipponen, L., Pursi, A. & Abdulhamed, R.</p> <p>Studying Compassion in the Work of ECEC Educators: A Sociocultural Approach to Practical Wisdom in Early Childhood Education Settings.</p> <p>Teachers and Families Perspectives in Early Childhood Education and Care: Early Childhood Education and Care in the 21st Century, Vol II. New York: Routledge.</p>	<p>2019 Suomi</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esiin niitä käytänteitä, joihin myötätunto tulee konkreettiseksi varhaiskasvatuksen arjessa. Tutkijat olivat kiinnostuneita myötätuntotekojen ja tilannetajun ilmenemisestä päiväkodin arjessa.</p>	<p>Mikroetnografinen tutkimus, joka toteutettiin julkisessa helsinkiläisessä päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui kolme lapsiryhmää, joissa oli 1–4-vuotiaita lapsia. Ryhmien työntekijöissä oli sekä varhaiskasvatuksen opettajia että lastenhoitajia. Tutkimusaineisto koostui 51 tunnista videomateriaalia, joka oli kuvattu yhdeksän erillisen päivän aikana kolmen viikon ajanjaksolla.</p>	<p>Myötätunnon edistämiseksi varhaiskasvatuksen kontekstissa ei tulisi niinkään kiinnittää huomiota yksittäisiin toimijoihin ja heidän tekoihinsa, vaan myötätuntokulttuurin kehittämiseksi osaksi koko yhteisön tapaa toimia. Myötätuntoteot ja tilannetaju muokkautuvat siinä sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä, jossa ne minäkin hetkenä tapahtuvat.</p>
<p>Hilppö, J., Rajala, A. & Lipponen, L.</p> <p>Compassion in Children's Peer Cultures.</p>	<p>2019 Suomi</p>	<p>Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet kuinka merkittävä rooli vertaisryhmällä on lapsen kehitykseen</p>	<p>Etnografinen tutkimus, joka toteutettiin helsinkiläisessä julkisessa päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui kolme lapsiryhmää,</p>	<p>Tutkimus selvensi myötätunnon kulttuureja varhaiskasvatuksessa. Tutkimus osoitti, kuinka lapset omaksuivat ja</p>

<p>Teoksessa G. Barton & S. Garvis (toim.), Compassion and empathy in educational contexts, chapter 5, Palgrave Macmillan.</p>		<p>ja taitojen oppimiseen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten myötätunto ilmenee lasten vertaisryhmissä ja keskinäisessä toiminnassa. Tutkimuksella haluttiin myös selvittää niitä keinoja, joiden avulla voidaan edistää myötätuntoisten vertaisryhmien ja -suhteiden syntymistä varhaiskasvatuksessa.</p>	<p>joissa lapset olivat 1–4 -vuotiaita. Kaikki ryhmien työntekijät olivat joko varhaiskasvatuksen opettajia tai lastenhoitajia. Tutkimusaineisto koostui 51 tunnista videomateriaalia, joka oli kuvattu yhdeksän erillisen päivän aikana kolmen viikon ajanjaksolla.</p>	<p>toistivat niitä myötätuntoisia käytäntöjä, joilla ylläpidetään myötätuntokulttuuria yhteisössä. Toisaalta todettiin myös, että havainnoimalla lasten vertaisryhmätoimintaa ja vertaisryhmissä tapahtuvia myötätuntotekoja, voidaan oppia lasten tapoja osoittaa myötätuntoa, ja ottaa näitä toimintamalleja osaksi yhteisön myötätuntokulttuuria.</p>
<p>Vuorinen K., Pessi A. & Uusitalo L.</p> <p>Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior.</p> <p>Early Childhood Education Journal; New York, 49(2), 163-176.</p>	<p>2020 Suomi</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten päiväkodinjohtajien myötätuntoista käyttäytymistä voidaan lisätä, jotta koko organisaatio hyötyy siitä. Tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä lisäämään positiivista, epäitsekkästä ja toisia tukevaa työ kulttuuria varhaiskasvatuksen yhteisöissä. Tähän tavoitteeseen pyrittiin myötätuntoon ja omiin vahvuksiin liittyvien koulutusten avulla. Tutkimuksen hypoteesi oli, että myötätuntoon liittyvän intervention avulla voidaan edistää useita eri hyvinvoinnin osa-alueita ko. yhteisössä.</p>	<p>Tutkimuksessa käytettiin sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä, ja se oli toteutettu mixed-method -menetelmällä. Tutkimus oli osa laajempaa CoPassion -hanketta, jonka tarkoitus oli edistää myötätuntoista käyttäytymistä työpaikoilla. Tutkimus toteutettiin Suomessa kahden kuukauden pituisena interventiona, ja siihen osallistui yhteensä 95 päiväkodinjohtajaa. Laadullinen aineisto (kolme avointa kysymystä) kerättiin yhteensä 33 tutkimukseen osallistuneelta päiväkodinjohtajalta.</p>	<p>Tutkimukseen osallistuneet päiväkodinjohtajat osoittivat merkittävää edistymistä vahvuuksien hyödyntämisessä sekä kannustavan organisaatiokulttuurin luomisessa. Kolme pääteemaa nousi esiin tutkimuksessa; huolehtivainen ammattitaito, lämmin läsnäolo sekä positiivinen palaute. Nämä teemat ohjaavat kohti emotionaalisesti ja ammatillisesti kannustavaa varhaiskasvatuksen organisaatiota.</p>

		Erityisesti odotettiin tuloksia johtajien myötätuntotaitojen kehittymisen, persoonallisuuksien vahvuuksien huomaamisen ja hyödyntämisen, kannustavan organisaatiokulttuurin rakentamisen sekä työn merkityksellisyyden kokemisen osalta.		
<p>Broadfoot, H. & Pascal, C.</p> <p>Exploring experiences of compassion in the daily rhythms of one early childhood community.</p> <p>European Early Childhood Education Research Journal, 28:4, s. 457-474.</p>	2020 UK	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten yksi varhaiskasvatustyöntekijä Englannissa kokee myötätunnon omassa arjessaan. Tarkoituksena oli lisätä tietoisuutta myötätunnon roolista, mitkä olosuhteet mahdollistavat myötätunnon toteutumisen sekä miten myötätunto koetaan ja ilmaistaan.</p>	<p>Tutkimus oli toteutettu fenomenologisena etnografiana. Tutkimus toteutettiin englantilaisessa päiväkodissa ja siihen osallistui 10 3-4 -vuotiasta lasta ja neljä henkilökunnan jäsentä. Tutkimus toteutettiin havainnointina, haastatteluina sekä keskusteluina kolmen kuukauden ajanjakson aikana.</p>	<p>Myötätunto varhaiskasvatuksessa toteutuu sekä proksimaalisesti että distaalisesti, suorasti ja epäsuorasti. Se on moniulotteinen tukimekanismi; sosioemotionaalinen työkalu, jonka avulla on mahdollista vastata toisen ihmisen tarpeisiin, toteuttaa oikeuksia, kyvykkyyksiä sekä hyvinvointia. Myötätunto hyödyttää niin "antajaa", "tarkkailijaa" kuin "saajaakin". Kaikkien ääntä kuunneltiin kaikissa tilanteissa - tämä teki myötätunnosta erityisen demokraattisen ja kunnioittavan toimintatavan. Myötätunto toteutuu yhteisen puhutun kielen kautta ja se ilmenee kyselyinä ja tukemisena. Sekä aikuiset että lapset käyttävät tätä kieltä, tavoitteenaan edistää hyvinvointia. Varhaiskasvatukseen sisällytetty myötätunto edistää kestävää toimintatapaa, tuo erilaiset tarpeet, oikeudet sekä kyvykkyydet esiin sekä</p>

				edistää hyvinvointia päivittäin ja jatkuvasti.
<p>Broadfoot, H. & Pascal, C.</p> <p>An Exploration of What Conditions Facilitate Experiences of Compassion in One Early Childhood Community.</p> <p>European Early Childhood Education Research Journal, 29(6), 910-924.</p>	2021 UK	Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää millaiset olosuhteet mahdollistavat myötätunnon toteutumisen englantilaisen esikouluryhmän arjessa.	Prakseologinen tutkimus, joka toteutettiin englantilaisessa päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui 10 3–4 -vuotiasta lasta ja neljä henkilökunnan jäsentä. Tutkimus aloitettiin neljän viikon havainnointijaksolla, jota seurasi kahden kuukauden ajanjaksolla toteutetut haastattelut, keskustelut sekä moniääniset kertomukset.	Tutkimuksessa löydettiin viisi keskeistä toisiinsa kytköksissä olevaa ominaisuutta, joiden toteutuessa myötätunnon holistinen toteutuminen ja kokeminen on mahdollista. Nämä ominaisuudet olivat: tieto, vuorovaikutus ja yhteistyö, mahdollisuus, sosiaalinen rooli sekä vaikuttamisen laajempi ulottuvuus.
<p>Nieminen, S & Sajaniemi, N</p> <p>Mindful awareness in early childhood education</p> <p>South African Journal of Childhood Education, vol. 6, no. 1, a399</p>	2016 Suomi	Tutkimus on kirjallisuuskatsaus, jonka tavoitteena on tarkastella varhaiskasvatuksessa käytettyjen tietoisuustaitoihin (mindful awareness) perustuvien ohjelmien ja interventoiden tutkimusta. Katsauksen ensimmäisenä tavoitteena on analysoida, millaisia MAP-ohjelmia on käytetty pienten lasten kanssa sekä millaisiin teoreettisiin lähtökohtiin nämä ohjelmat perustuvat. Toisena tavoitteena on tarkastella aiempien tutkimusten keskeisiä teemoja ja tutkimusasetelmia. Tavoitteena on myös tarkastella tietoisuustaitojen (mind awareness	Tutkimus on kirjallisuuskatsaus, joka perustuu pääasiassa yhdeksään merkittävään ja laadukkaaseen tutkimukseen (eli vertaisarvioituissa tieteellisissä jurnaaleissa julkaistuihin artikkeleihin), jotka muodostavat tietoisuustaitoja (mindful awareness practices) varhaiskasvatuksessa koskevan tutkimusnäytön pohjan.	<p>Tutkimuksen johtopäätökset olivat:</p> <p>Uutta, korkealaatuista interventiotutkimusta tarvitaan erityisesti varhaislapsuudessa, jotta tietoisuustaitojen hyödyt ja vaikuttavuus voidaan osoittaa luotettavasti.</p> <p>Korkealaatuinen tutkimus sisältää laajat aineistot, objektiiviset, ikäkaudelle soveltuvat ja monipuoliset mittarit – validoidut käyttäytymismittarit (itsearviointien tai toisten raportoimien mittareiden sijaan), joita toteuttavat tutkijat, jotka eivät ole tietoisia koeasetelman ehdoista – sekä kattavan, pitkäaikaisen seurannan.</p> <p>Pienille lapsille soveltuvin ja vaikuttavin interventio saattaa olla vahvuusperustainen, koko yhteisöä (esim. päiväkotia tai koulua) osallistava lähestymistapa, joka hyödyntää arjen</p>

		practices) tutkimukseen liittyviä ongelmia, ristiriitoja ja mahdollisia tutkimusaukkoja.		tilanteita, liikunnallisia toimintoja ja kotiharjoittelua. Arkeen integroitunut harjoittelu on mahdollista opettajien toteuttamissa interventioissa silloin, kun opettajat ovat itse tietoisuustaitojen asiantuntijoita ja toimivat tietoisesti opettaen.
Gao, Q., Hall, A., Bache-Wiig, G., Counts-Davis, A. C., Orija, M., & Osho, L. Cultivating the Well-Being of Ph.D. Students in Early Childhood Education Through Mindfulness. Early Childhood Education Journal, 53(7), 2517–2529	2025 USA	Tämä tutkimus tarkastelee kahdeksan viikon mittaisen mindfulness-ohjelman vaikutuksia varhaiskasvatuksen tohtoriopiskelijoiden hyvinvointiin. Tutkimukseen osallistui neljä henkilöä, jotka osallistuivat päivittäisiin mindfulness-harjoituksiin ja meditaatioihin hyödyntäen Healthy Minds Program -sovellusta.	Tässä tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa, jota kutsutaan myös valikoivaksi tai subjektiiviseksi otannaksi. Kyseessä on otantamenetelmä, jossa tutkija valitsee tutkimukseen osallistujat oman harkintansa perusteella. Tässä tapauksessa harkinnanvarainen otanta valittiin, jotta osallistujat, jotka soveltuivat parhaiten vastaamaan tutkimuksen kysymyksiin. Tutkijan valinta ei perustunut yleistettävien tulosten tavoitteluun, vaan pyrkimykseen keskittyä tiettyyn kiinnostuksen kohteena olevaan ilmiöön.	Jokaisella osallistujalla oli omakohtainen kokemus mindfulness-harjoittelusta, ja tutkimustulokset viittasivatkin siihen, että tällä lähestymistavalla on potentiaalia vaikuttaa myönteisesti tohtoriopiskelijoiden hyvinvointiin. Tarjoamalla mahdollisuuksia itsestä huolehtimiseen ja henkilökohtaiseen kasvuun. Mindfulness-harjoittelu voi parantaa opiskelijoiden kykyä ylläpitää keskittymistä, säädellä tunteitaan, hallita stressiä ja ahdistusta sekä edistää myötätuntoa.
Weckström, E, Lastikka, A-L & Havu-Nuutinen, S Constructing a Socially Sustainable Culture of Participation for Caring and Inclusive ECEC	2022 Suomi	Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella sosiaalisesti kestävää osallisuuden kulttuuria, jossa kaikilla yhteisön jäsenillä on mahdollisuus tulla kuulluiksi, tehdä aloitteita, ilmaista	Tutkimus toteutettiin osallistavana toimintatutkimuksena, jonka tavoitteena oli tarkastella sosiaalista kestävyyttä, osallisuutta sekä varhaiskasvatuksen osallisuuskulttuurin rakentumista.	Tulosten perusteella sosiaalisesti kestävä osallisuuskulttuurin rakentuminen edellyttää ammattilaisilta tietoista toimintaa osallisuuden vahvistamiseksi. Tämä ulottuu lasten yhteisen määrittelyn muodostamisesta pitkäjänteiseen sitoutumiseen lasten

Sustainability, vol. 14, no. 7, 3945.		mielipiteitään ja muuttaa toiminta-käytäntöjä. Tutkimus toteutettiin analysoimalla kolmea erillistä empiiristä aineistoa, joissa osallisuutta tarkasteltiin varhaiskasvatuksen kontekstissa sekä 4–12-vuotiaille lapsille ja ikääntyneille suunnatussa kerhotoiminnassa.		osallisuuden edistämiseksi heidän oman toimintansa kautta. Tämän jälkeen on mahdollista saavuttaa lapsikäskytyksen perustuva osallisuuden tavoite sekä toisaalta hyödyntää projektiperustaisia toimintatapoja täysimääräisesti osallisuuden välineenä.
<p>Haslip, M. J., & Donaldson, L.</p> <p>How Early Childhood Educators Resolve Workplace Challenges Using Character Strengths and Model Character for Children in the Process.</p> <p>Early Childhood Education Journal, 49(2), 337–348</p>	2021 USA	Tämä laadullinen tutkimus kuvaa, miten työssä olevat varhaiskasvatuksen opettajat ratkaisivat työpaikan haasteita vahvuusperustaisen intervention jälkeen.	Vuonna 2017 ensimmäinen kirjoittaja toteutti 12 viikkoa kestävästä täydennyskoulutuskurssin työssä oleville varhaiskasvatuksen opettajille, jonka tavoitteena oli syventää ymmärrystä lasten sosioemotionaalista oppimisesta ja moraalista kehityksestä. Osallistuminen kurssille oli vapaaehtoista. Tämä tutkimus tarkastelee kyseisen kurssin osa-alueita, jossa opettajia pyydettiin soveltamaan omia luontevahvuuksiaan todellisiin työelämän haasteisiin sekä reflektamaan soveltamisen tuloksia. Tämän lähestymistavan tarkoituksena oli valmistaa heitä mallintamaan ja opettamaan luontevahvuuksia lapsille, mikä oli yksi kurssin keskeisistä tavoitteista. Luontev-	Toimintaan ja reflektioon perustuvan työskentelyn toistaminen 12 viikon kurssin aikana vaikuttaa olevan tehokas keino auttaa osallistuvia varhaiskasvatuksen opettajia tunnistamaan ja yhdistämään sopivia luontevahvuuksia erilaisiin tilanteisiin, harjoittelemaan luontevahvuuksien soveltamista työelämän haasteisiin, ratkaisemaan monenlaisia työpaikan haasteita sekä mallintamaan ja opettamaan luontevahvuuksia lapsille.

			vahvuuksiin perustuva interventio koostui kolmesta osa-alueesta.	
<p>Zheng, X., Jiang, A., & Luo, Y.</p> <p>Do Servant Leadership and Emotional Labor Matter for Kindergarten Teachers' Organizational Commitment and Intention to Leave?</p> <p>Early Education and Development, 34(7), 1489–1505</p>	2023 Kiina	Tutkimus keskittyi varhaiskasvatuksen opettajien emotionaaliseen työhön, ja siinä tarkasteltiin palvelevan johtajuuden kokemuksen sekä siihen liittyvien yksilöllisten ja organisatoristen lopputulosten välisiä monimutkaisia yhteyksiä.	Tutkimukseen osallistui 1220 palvelussuhteessa olevaa varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa ja aineiston keruu tapahtui kyselylomakkeilla kahdessa vaiheessa. Tutkimus toteutettiin määrällisenä tutkimuksena.	Tulokset osoittivat, että varhaiskasvatuksen opettajat ilmaisevat useimmiten aitoja, kokemiaan tunteita, eikä tunteiden epäaitoa näyttelemistä pidetä opettajien keskuudessa toivottavana. Tulokset osoittivat lisäksi, että emotionaalisen työn eri ulottuvuudet olivat yhteydessä varhaiskasvatuksen opettajien organisatoriseen sitoutumiseen ja aikomuksiin vaihtaa työpaikkaa.
<p>Hatton-Bowers, H., Howell Smith, M., Huynh, T., Bash, K., Durden, T., Anthony, C., Foged, J., & Lodi, K.</p> <p>"I Will Be Less Judgmental, More Kind, More Aware, and Resilient!": Early Childhood Professionals' Learnings from an Online Mindfulness Module.</p> <p>Early Childhood Education Journal, 48(3), 379–391</p>	2020 USA	Tässä arviointitutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia ja koettuja hyötyjä heidän osallistuessaan verkossa toteutettuun mindfulness- ja myötätuntokeskeiseen täydennyskoulutusmoduuliin. Kirjallisia, sisällöllisesti laajoja vastauksia analysoitiin kaksivaiheisella koodausprosessilla, jonka avulla tunnistettiin teemoja sekä niiden välisiä yhteyksiä.	Tutkimukseen osallistui 750 henkilöä. Analyysivaiheessa käytettiin In Vivo -koodausta ja induktiivista kuviokoodausta.	Tulokset osoittivat, että suurin osa vastaajista koki mindfulnessista oppimisen arvokkaaksi, informatiiviseksi ja muutosta edistäväksi. Vastaajat kuvasivat oppineensa tietoa mindfulnessin harjoittamisesta varhaiskasvatuksen ammattilaisina, tunnistaneensa mindfulness-harjoittelun hyödyt sekä saavuttaneensa paremman ymmärryksen mindfulnessista.

Taulukko 2. Tutkimusaineisto.

4.3 Tutkimusaineiston kuvaus

Kirjallisuuskatsauksemme systemaattisella aineistohauulla kerätty aineisto koostuu 14 tutkimusartikkelista (kts. taulukko 2). Kaikissa tutkimukseen valituissa artikkeleissa on tutkittu myötätuntoa ja johtamista jostain näkökulmasta varhaiskasvatuksen tai johtamisen kontekstissa. Tutkimukset oli toteutettu Suomessa (n=8), Iso-Britanniassa (n=2), Yhdysvalloissa (n=3) ja Kiinassa (n=1). Kaikki tutkimusartikkelit olivat englanninkielisiä ja vertaisarvioituja.

Aineistomme tutkimuksissa oli käytetty sekä laadullisia että määrällisiä tutkimusmenetelmiä. Yhdessä tutkimuksessa oli käytetty molempia menetelmiä (mixed-methods -menetelmä). Tutkimuksista kuusi oli toteutettu empiirisinä tutkimuksina varhaiskasvatusryhmissä päiväkodeissa, yksi tutkimuksista oli tehty 95 päiväkodinjohtajalle koulutusinterventiona ja yhdessä tutkimuksessa tutkimusotannan muodostivat 24 varhaiskasvatusta opiskelevaa yliopisto-opiskelijaa, jotka kirjoittivat tutkimuksessa lyhyitä kertomuksia omista kokemuksistaan.

Lopullinen aineistomme koostui vuosina 2018–2025 julkaistuista artikkeleista. Vaikka olimme tehneet ajallisen rajauksen laajemmalle ajalle (2010–2026), olivat kaikki kahdeksan lopulliseen aineistoon päätyntä artikkelia viimeisen 8 vuoden aikana julkaistuja. Tämä kertonee ainakin siitä, että aihe on viime vuosina kiinnittänyt yhä enemmän kiinnostusta, ja se on koettu merkitykselliseksi aiheeksi tutkia. Toisaalta näin lyhyt aikajänne aiheuttaa sen, että aineistomme tutkimukset ovat määrällisesti suppean tutkijajoukon tekemiä, ja maantieteellisesti aineisto sijoittuu ainoastaan neljän valtion alueelle.

4.4 Aineiston analyysi

Yksi systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tärkeistä toimintaperiaatteista on referoida tutkimuksia objektiivisesti. Salmisen (2011, 10–11) esittelemän Finkin mallin mukaan tutkimuksen tuloksista tehdään synteesi, joka pitää sisällään tämänhetkisen tiedon raportoinnin, tutkimustarpeen osoittamisen, löydösten selittämisen sekä tutkimuksen laadun kuvauksen. (Salminen, 2011, 9–11.) Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena ei ole ainoastaan tiivistää aikaisempien tutkimusten tuloksia, vaan tutkijan tulee myös

analysoida ja tulkita saamia tuloksia. Tavoitteena on tutustua omaan aineistoon ensin hyvin, jonka jälkeen aineistosta on mahdollista tehdä erilaisia teemoitteluja, vertailuja ja yhdisteleviä tulkintoja. Näin ollen aiheesta on mahdollista muodostaa laajempi käsitys kuin vain yksittäistä tutkimusta tulkittaessa. (Aveyard, 2014, 128–139.)

Laadullisen tutkimuksen kirjallisuuskatsaus on metodisesti monipuolinen tutkimustapa (Salminen, 2011, 6). Aloitimme aineistomme analyysin lukemalla aineiston läpi samalla muistiinpanoja tehden ja täydentäen aineistosta tekemäämme taulukkoa. Petticrew ja Roberts (2006, 165) mainitsevat taulukon tekemisen aineiston tutkimusten keskeisistä tiedoista yhdeksi analyysin tekemisen tärkeimmistä vaiheista. Taulukon tulisi sisältää kuvauksen tutkimuksesta, tutkimusotannasta, käytetyistä metodeista sekä keskeisistä tuloksista. Taulukon tekeminen on sekä tutkimuksen tekemisen tärkeä työvaihe, mutta lisää myös kirjallisuuskatsauksen läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta. (Petticrew & Roberts, 2006, 165.) Tässä tutkimuksessa laadimme aineistona olleista artikkeleista taulukon, johon kirjasimme tiivistetysti artikkelin tutkimuksen tehtävän, siinä käytetyn metodologian, tutkimuksen keskeisimmät tulokset sekä tutkimuksessa esitetyn käsityksen myötätunnosta (kts. taulukko 2).

Analyysin tekemisen prosessi on mahdollista pilkkoa kolmeen eri vaiheeseen; ensin luodaan eri kategoriat tai teemat tutkimusten tulosten perusteella, tämän jälkeen analysoidaan tutkimuksen tulokset kunkin kategorian tai teeman sisällä, lopuksi tehdään synteesi, joka kokoaa eri kategorioiden tai teemojen tulokset yhteen. (Petticrew & Roberts, 2006, 170.) Myös Aveyardin (2010, 139) mukaan aineiston analyysin tulisi olla selkeää, teemoiteltua ja loogisesti etenevää. Aineiston analyysin tarkoituksena on löytää aineiston tutkimusten välisiä yhteisiä teemoja. Yhteyksiä etsiessä tulee huomioida myös tutkimusten mahdolliset vahvuudet ja rajoitukset. Analyysin aikana on tärkeää pitää mielessä myös se, että tulosten tulisi vastata asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Aveyard, 2010, 139.)

Aineiston tutkimusten tulosten jaottelu eri kategorioihin tai teemoihin voi perustua esimerkiksi kirjallisuuskatsaukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin, käytettyihin tutkimusmetodeihin tai esimerkiksi tutkimusotantaan. Kun tutkimuksia analysoidaan valittujen kategorioiden sisällä, tulee kiinnittää huomiota siihen, että analyysi pysyy

tiivinä, selkeänä ja informatiivisena. Näin ollen myös lopullisen kategoriat yhdistävän analyysin tekeminen on helpompaa. Lopullisessa analyysissä on tarkoitus kertoa tutkimuksen päätulokset sekä aineistossa esiintyneet poikkeavuudet ja vaihtelut. (Petticrew & Roberts, 2006, 170–179).

Tämän tutkimuksen analysoinnissa noudatettiin edellä kuvattua analyysin tekemisen prosessia. Aineiston kategorisointi tehtiin tutkimuskysymysten sekä tuloksista nousseiden keskeisten teemojen perusteella. Analyysissä pyrittiin löytämään tutkimusten yhteiset ja toisistaan poikkeavat teemat. Tulososiossa kerrotaan ja analysoidaan tutkimusten keskeiset tulokset tutkimuskysymys kerrallaan valittujen teemojen alle ja lopuksi muodostetaan vielä yhteenveto tutkimuksen keskeisistä tuloksista.

5 Tutkimustulokset ja niiden tulkinta

Esittelemme tässä luvussa tutkimuksemme keskeiset tulokset. Vastaamme kolmeen tutkimuskysymykseemme niitä kuvaavien alaotsikoiden alla. Nämä otsikot ovat 1) myötätunnon jäsentyminen toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa 2) myötätunnon jäsentyminen varhaiskasvatuksen johtamisessa ja 3) erilaisten johtamistapojen vaikutukset työyhteisöön, työhyvinvointiin ja myötätuntoiseen kulttuuriin.

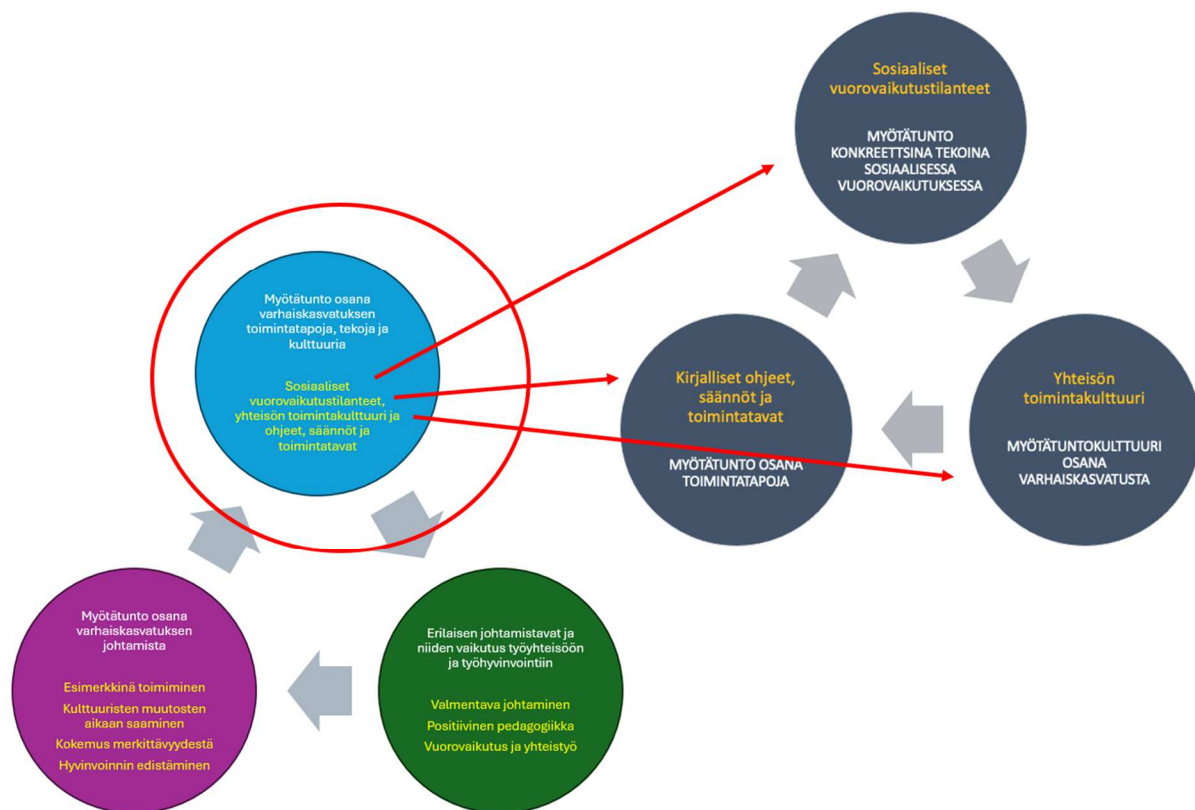
Olemme tehneet aineiston tulosten pohjalta kategorisoinnin näiden kolmen otsikon alle (kts. kuvio 7). Käymme tulokset läpi tämän kategorisoinnin avulla. Alla olevalla kuviolla (kuvio 7) kuvaamme sekä aineistoon perustuvaa kategorisointia, että sitä myötätuntoon liittyvää kehää, joka aineistomme perusteella muodostui kuvaamaan tutkimuksen tuloksia. Tässä kehässä myötätunnon ilmeneminen osana varhaiskasvatuksen rakenteita on yhteydessä erilaisiin johtamistapoihin, ja johtamistavat taas ovat yhteydessä myötätunnon ilmenemiseen osana varhaiskasvatuksen johtamista. Myötätuntoinen johtaminen ruokkii myötätuntoista toimintakulttuuria ja rakenteita. Kaikki tutkimuskysymyksemme ovat siis yhteydessä toisiinsa ja tulokset ovat tutkimuskysymysten osalta osittain päällekkäisiä – tai vähintään limittäisiä. Seuraavaksi käymme tuloksia läpi tutkimuskysymys kerrallaan.



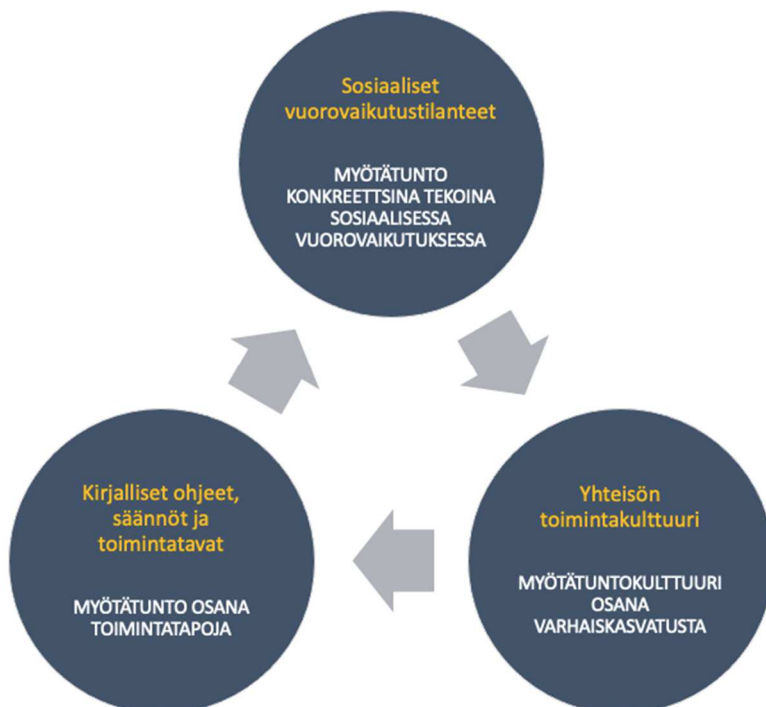
Kuvio 7. Aineiston tulosten kategorisointi

5.1 Myötätunnon jäsentymisen toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa

Tässä kappaleessa tuloksia siitä näkökulmasta, miten myötätunto jäsentyy toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa katsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan. Tuloksen jakaantuvat kolmen osa-alueen alle; 1) myötätunto osana toimintatapoja, 2) myötätunto konkreettisina tekoina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja 3) myötätuntokulttuuri osana varhaiskasvatusta. Käytämme tässä luvussa termiä opettaja, jolla tarkoitamme pääasiassa päiväkodissa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa. Monessa kohdin opettajaa koskevat asiat ovat kuitenkin yleistettävissä koskemaan kaikkia varhaiskasvatusyhteisössä työskenteleviä henkilöitä.



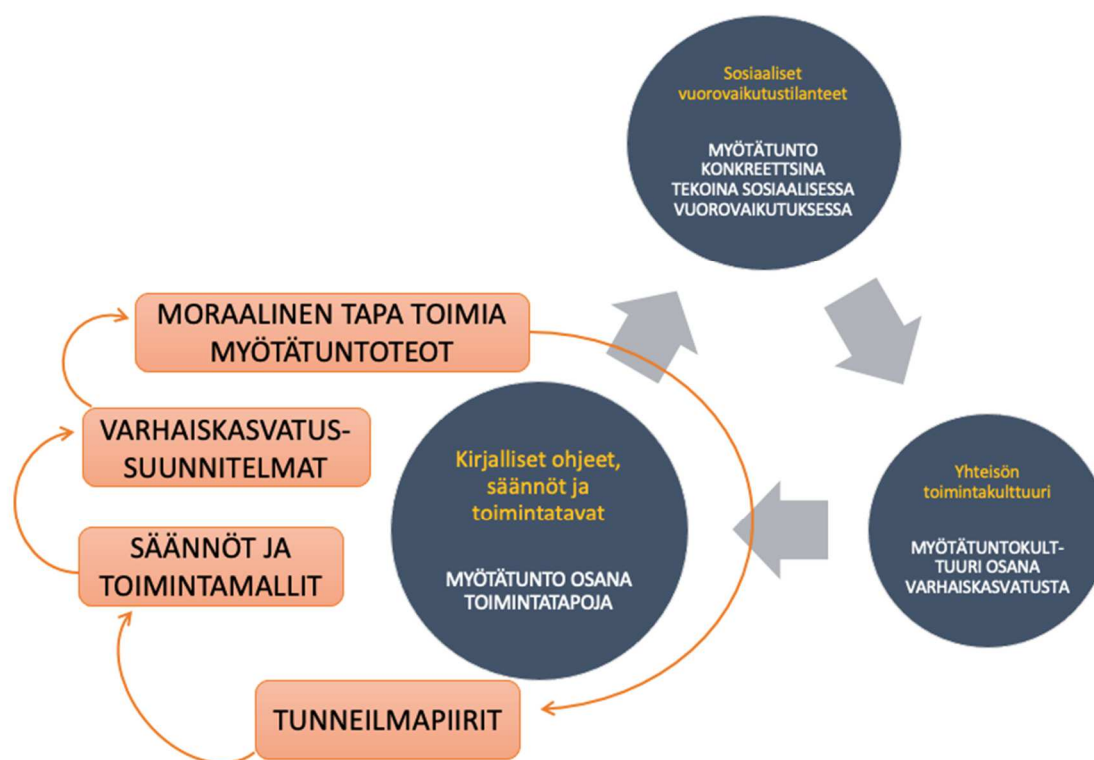
Kuvio 8. Tulosten kategorisointi ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta.



Kuvio 9. Miten myötätunto jäsenyy toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa katsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan.

5.1.1 Myötätunto osana varhaiskasvatuksen toimintatapoja

Varhaiskasvatuksen kasvuympäristöjä ja toimintatapoja määrittelevät ja ohjaavat sekä kirjatut säännöt ja ohjeet että yhteisöjen tavat ja tunneilmapiirit. Tunneilmapiirin ajatellaan pitävän sisällään jokaiselle ilmapiirille omansa säännöt ja toimintamallit. Myötätuntoon liittyvät säännöt ja toimintamallit ovat kirjoitettuina varhaiskasvatussuunnitelmissa, ja niiden merkitys yhteisön tunneilmapiirissä ja toiminnassa on merkittävä. Nämä säännöt sanelevat sosiaalista elämää ja opettavat moraalista tapaa toimia koko yhteisölle. (Lipponen 2018, 7–9.) Näin ollen yhteisölle asetetut toimintatavat ja säännöt joko edistävät tai rajoittavat myötätunnon näkymistä yhteisön arjessa (Lipponen, Rajala & Hilppö 2018, 173). Alla oleva kuva (kuvio 10) kuvaa niitä osa-alueita, jotka tutkimuksemme perusteella nousivat merkittäviksi asioiksi tarkasteltaessa myötätuntoa osana varhaiskasvatuksen toimintatapoja.



Kuvio 10. Myötätunto osana varhaiskasvatuksen toimintatapoja.

Säännöt muovaavat yhteisön toimintakulttuuria ja opettavat moraalisia toimintatapoja. Ne säätelevät sen, miten myötätuntoa tulisi esiintyä, missä tilanteissa ja kenen toimesta. Säännöt saattavat olla hyvin täsmällisiä tai sitten ne voivat esiintyä

kirjoittamattomina toimintaa ohjaavina tapoina. On tärkeää, että säännöt ja ohjeet ovat kirjattuna selkeästi ja ne ovat kaikille helposti saatavilla. Näin säännöt voivat muodostua sosiaalisesti merkittäviksi. Säännöt tuskin koskaan kuitenkaan ovat täysin muuttumattomia. Yhteisö, jota säännöt koskevat, kyseenalaistaa, kritisoi ja uudelleen tulkitsee sääntöjä jatkuvasti. (Lipponen 2018, 7–12.) Tutkimuksissa saatuja tuloksia on mahdollista hyödyntää kehitettäessä toimintaa ja sitä ohjaavia sääntöjä yhä myötätuntoisempaan suuntaan (Broadfoot & Pascal 2020, 470).

Varhaiskasvatussuunnitelma (OPH, 2018) ohjaa jokaisen yksikön omia sääntöjä ja usein myötätuntoa koskevat säännöt sisältävät osallisuuden, auttamisen, hoidon ja lohduttamisen (Lipponen 2018, 7–8). Voidaan ajatella, että kun myötätuntoon liittyvät säännöt ovat selkeästi kirjattuina varhaiskasvatussuunnitelmaan, on niillä merkittävä rooli jokapäiväisissä arjen toiminnoissa silloinkin, kun sääntöihin ei suoranaisesti viitata tai niiden avulla oikeuteta jotakin toimintaa (Lipponen 2018). Myös Hilppö, Rajala, Lipponen, Pursi ja Abdulhamed (2019a, 80) esittävät, että kansalliset ja kansainväliset opetussuunnitelmat ja niiden linjaukset ovat vaikuttaneet varhaiskasvatuksen toimintatapoihin tuoden myötätunnon ja huolenpidon vahvasti osaksi pedagogista toimintaa. Tästä syystä on tärkeää pyrkiä ymmärtämään yhä paremmin olemassa olevia toimintatapoja ja käytäntöjä, jotta toimintaa voidaan kehittää toivottuun suuntaan. (Hilppö ym. 2019a, 80.)

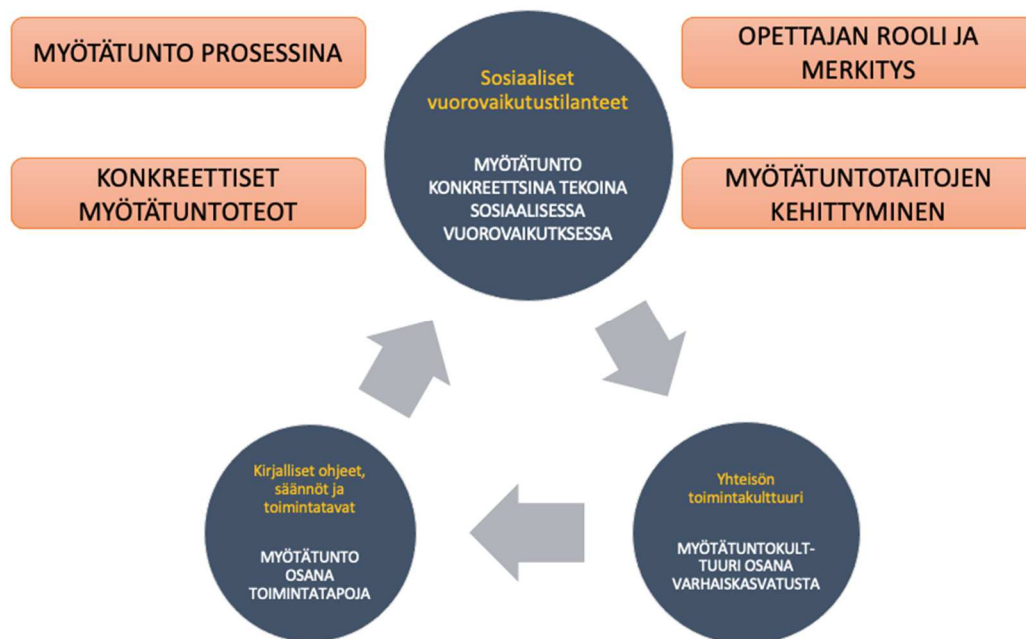
Lipponen (2018, 7–8) tutkimuksessa tunnistettiin seitsemän paikalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattua myötätuntoon liittyvää sääntöä tai ohjetta. Nämä ohjeet koskivat mm. kiusaamiseen puuttumista, kaikkien mukaan ottamista, anteeksipyytämistä, muiden asemaan asettumista, auttamista, ystävystymistä sekä lohduttamista. Yleisin myötätuntoon liittyvä sääntö koski mukaan ottamista. Mukaan ottamiseen liittyvien sääntöjen tavoitteena oli luoda kaikille yhdenvertaista tilaa, jossa jokainen hyväksytään omana itsenään ja jokaisen tarpeet tulevat huomioiduiksi. Broadfootin ja Pascalin (2021, 919) tutkimuksessa todettiin, että yhteisön yhteisten arvojen (esim. toisten auttaminen) voitiin nähdä edesauttavan sosiaalisten tilanteiden kehittymistä myötätuntoiseen suuntaan.

Lipponen nostaa esiin myös kodin ja päiväkodin tunnemaailman kohtaamisen mm. jokapäiväisissä lapsen tuonti- ja hakutilanteissa. Näiden maailmojen välillä voi olla eroja siinä, miten ja missä tilanteissa myötätuntoa osoitetaan. Jokaisen kodin ja päiväkodin myötätuntokulttuuriin ja sen sääntöihin vaikuttavat sen oma historia ja omat tavat. Opettajan tulisikin voida perheiden kanssa käytävässä vuorovaikutuksessa tuoda esiin myös tunteet ja myötätunto. Kun myötätuntoon liittyvät säännöt ovat kirjattuna varhaiskasvatusyksikön varhaiskasvatussuunnitelmiin, hyväksyvät vanhemmat nämä tavat toimia tuodessaan omat lapsensa osaksi kyseistä varhaiskasvatusyhteisöä. (Lipponen 2018, 8–13.)

Kaikkien toimintaympäristöjen voidaan ajatella sisältävän kirjoitettuja, selvästi ilmaistuja sääntöjä ja ohjeita, mutta yhteisöissä on paljon myös epäsuoria sääntöjä, jotka tulevat näkyviksi vain käytäntöjen kautta (Lipponen 2018,12). Seuraavaksi käsittelemme niitä myötätuntoon liittyviä käytännön tekoja, joita aineistoni tutkimuksissa oli havaittu.

5.1.2 Myötätunto konkreettisina tekoina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa

Jaottelemme tämän luvun neljän alaotsikon alle (kts. kuvio 4). Kerromme ensin, millaiseksi tutkimuksemme aineistossa myötätunnon prosessi käsitettiin. Tämän jälkeen käymme läpi myötätuntoa konkreettisina tekoina. Kolmantena kirjoitamme opettajan roolista myötätunnon näkökulmasta, ja viimeisenä kerromme lyhyesti myötätuntotaitojen kehittymisestä aineistomme perusteella.



Kuvio 11. Myötätunto konkreettisina tekoina sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa.

Myötätunto prosessina

Vuorisen, Pessin ja Uusitalon (2020) mukaan myötätunto on toisen ihmisen kärsimyksen huomaamista, kanssatuntemista sekä toimintaa kärsimyksen vähentämiseksi. Myös Broadfoot ja Pascal (2020, 460) ymmärtävät myötätunnon prosessina ja ilmiönä, joka pitää sisällään havaitsemisen, tunnereaktion, kognition sekä toiminnan. Rajala ja Lipponen (2018) käsittävät myötätunnon toimintana, joka pyrkii lievittämään toisen ihmisen kärsimystä ja pitää sisällään empaattisen huolen tunteen toisen ihmisen hyvinvoinnista. Heidän mukaansa myötätunto on osa varhaiskasvatuksen päivittäisiä vuorovaikutustilanteita ja toimintatapoja.

Rajalan, Kontiolan, Hilpön ja Lipposen (2019, 3) mukaan myötätunto on toisen mielipahan huomaamista sekä empaattisen huolen kokemista toisen ihmisen puolesta. Myös Lipponen (2018, 2) määrittelee myötätunnon pitävän sisällään empatian, eli kyvykkyyden ymmärtää toisen mielipaha ja kokemus. Toisaalta hän myös erottaa empatian käsitteen myötätunnosta toteamalla, että myötätunto on empatiaa laajempi käsite, koska se pitää sisällään myös empatian tunteen perusteella syntyvän toiminnan. Tämä toiminta voi olla mm. auttamista, mukaan ottamista, huolehtimista, hoivaamista, lohduttamista tai jakamista.

Lipposen (2018, 9) tutkimuksessa eniten myötätuntoon liitettävää toimintaa havaittiin auttamiseen liittyvissä tilanteissa. Auttamisen ei aina kuitenkaan voitu nähdä liittyvän myötätuntoon. Tutkimuksessa havaittiin, että myötätuntoiseen auttamiseen liittyi usein pieni viive toisen tunnetilan ja tilanteen havainnoimisen ja toiminnan välillä. Kun myötätuntoisen toiminnan edellytyksiin lisättiin mukaan viive ennen toimintaa, jäi lopputulokseksi se, että suurin osa myötätuntoteoista liittyi toisesta huolehtimiseen ja huolenpitoon.

Myötätunto hyödyttää niin "antajaa", "saajaa" kuin "tilanteen tarkkailijaakin" (Broadfoot & Pascal, 2020, 465). Myös Rajala ja Lipponen (2018, 11) korostavat kaikkien em. kolmen roolin; saaja, vastaanottaja ja sivusta seuraaja, merkitystä muodostettaessa käsitystä omasta roolista osana myötätuntoista yhteisöä. Lipponen (2018, 11) nosti esiin näkökulman siitä, että monesti ajatellaan, että myötätunto on jotain, mitä joku antaa ja toinen ottaa vastaan. Hän havaitsi kuitenkin tutkimuksessaan, että myötätuntoa voi myös pyytää. Esimerkiksi lapset saattoivat ilmaista tarvettaan myötätunnolle kertomalla, että he kaipaavat vanhempiaan.

Aineistomme perusteella myötätunto nähtiin prosessina, joka pitää sisällään toisten ihmisten huomioimista, tunnetilan heräämisen sekä näihin kahteen vaiheeseen perustuvana konkreettisena toimintana ja tekoina toisen ihmisen hyväksi. Seuraavaksi kirjoitamme mitä konkreettiset myötätuntoteot voivat olla tutkimusaineistomme perusteella.

Myötätunto konkreettisina tekoina

Empatiaa ja myötätuntoa voidaan pitää kahtena ydintunteena sellaisissa vuorovaikutustilanteissa, joissa toisella on mielipahaa ja toinen pyrkii vähentämään toisen mielipahaa. Näin ollen empatian ja myötätunnon tunteet ovat varhaiskasvatuksen tunneilmapiirien merkittävimpiä tunteita. (Lipponen ym. 2018, 3.) Rajalan ja Lipposen (2018, 11) tutkimuksessa sosiaalinen tuki voitiin nähdä hyvinvoinnille oleelliseksi tekijäksi.

Sosiaalista kanssakäymistä ja vuorovaikutuksen tapoja on tärkeää tutkia arjen tilanteissa, eikä vain esimerkiksi valvotuissa laboratorio-olosuhteissa. Arjen tilanteiden

kautta on mahdollista ymmärtää niitä sosiaalisia suhteita sekä sosiaalisia käytänteitä, joiden varassa ihmiset toimivat. (Rajala ym. 2019, 5.) Myös Lipponen ym. (2018, 9) korostavat juuri käytäntöihin liittyvän näkökulman kertovan, miten myötätunto yhteisössä ja sen vuorovaikutuksessa rakentuu, ilmenee ja kehittyy.

Rajalan ja Lipposen (2018, 6) tutkimuksessa konkreettisiksi myötätuntotoeiksi nimettiin mm. henkinen tukeminen (esim. lohduttaminen, kuunteleminen, halaaminen), ajan antaminen, joustaminen tai materiaalinen tukeminen. Myös Hilppö ym. (2019a) pyrkivät tutkimuksessaan tuomaan esiin niitä käytänteitä, joina myötätunto tulee konkreettiseksi varhaiskasvatuksen arjessa. He kiinnittävät huomiota siihen, millainen merkitys tilannetajulla on myötätuntotokeojen toteutumisessa. Lipponen (2018, 11–12) havaitsi tutkimuksessaan, että moniin myötätuntotekoihin liittyi myös fyysinen lohduttaminen kosketuksen avulla. Halaaminen ja syliin ottaminen oli niin yleistä, että sitä saattoi pitää yhteisön kirjoittamattomana sääntönä.

Broadfootin ja Pascalin (2020, 465) tutkimuksessa selvisi, että myötätunto varhaiskasvatuksessa toteutuu sekä proksimaalisesti että distaalisesti, suorasti ja epäsuorasti. Myös Rajala ja Lipponen (2018, 11) löysivät tutkimuksessaan jaon sellaisten myötätuntoisten tekojen välillä, joilla pyritään suoraa auttamaan toista ihmistä omassa tilanteessaan ja sellaisten, joilla pyritään muuttamaan vallitsevia käytänteitä myötätuntoisempaan suuntaan. Broadfootin ja Pascalin (2020, 465) tutkimuksessa myötätunnon voitiin nähdä toteutuvan käytännössä kahdella tavalla; kyselemisenä ja tukemisena. Kyseleminen ja tukeminen tapahtui yhteisen puhutun kielen kautta. Sekä aikuiset että lapset käyttävät tätä kieltä, tavoitteenaan edistää hyvinvointia. (Broadfoot & Pascal 2020, 465–466.)

Lipposen (2018) mukaan myötätunto on kollektiivista toimintaa, joka ilmenee mm. auttamisena, mukaan ottamisena, lohduttamisena ja jakamisena varhaiskasvatuksen arjessa. Myötätuntotoeot ovat dynaamisia, neuvoteltuja ja vuorovaikutuksen kautta muodostuneita. Myös Broadfootin ja Pascalin (2020, 465) mukaan myötätunto on yhteisössä toteutuva moniulotteinen sosioemotionaalinen mekanismi, joka pitää sisällään hyväksymisen, emotionaalisen ja fyysisen turvallisuuden tunteen sekä

mahdollistamisen. Myötätunnon avulla on mahdollista mm. vastata toisen ihmisen tarpeisiin, toteuttaa oikeuksia, ylläpitää yhdenvertaisuutta ja mukaan ottamista sekä vähentää mielipahaa. Myötätunto perustuu inhimillisyyden tunteeseen, huoleen nykyisestä ja tulevasta hyvinvoinnista sekä haluun toimia hyvinvoinnin edistämiseksi. (Broadfoot & Pascal 2020, 460, 465–469.)

Aineistomme perusteella vuorovaikutuksen, tilannetajun ja alttiuden toimia myötätuntoisesti voidaan ajatella olevan merkityksellisiä asioita konkreettisten myötätuntotekojen syntymiseksi. Varhaiskasvatusyhteisössä opettajat ovat vastuussa siitä, millaisiksi vuorovaikutusilmapiiri ja arjen toimintatavat muodostuvat. Opettajan rooli ja esimerkki ovat siis merkityksellisiä seikkoja myös myötätunnon näkökulmasta.

Varhaiskasvatuksen opettajan rooli ja sen merkitykset

Aineistomme perusteella opettajan rooli myötätuntotaitojen kehittämisessä sekä myötätuntotekojen toteutumisessa on merkittävä. Lapsi kokee varhaiskasvatuksessa ollessaan valtavan laajan erilaisten tunteiden skaalan. Näistä tunteista monet ovat myös erilaista mielipahaa. Opettajan rooli on tukea lasta näissä erilaisissa eri tunteisiin ja mielipahaan liittyvissä tilanteissa. On opettajan vastuulla tehdä päätös siitä, miten hän reagoi ja vastaa lapsen tunteeseen. (Lipponen, Rajala & Hilppö 2018.) Hilppö ym. (2019a, 73) määrittelevät tutkimuksessaan myötätuntoteot sarjaksi tekoja ja vuorovaikutustilanteita, joilla pyritään vähentämään toisen ihmisen mielipahaa, ja jotka pitävät sisällään empaattisen huolen toisen ihmisen hyvinvoinnista.

Varhaiskasvatuksessa myötätuntotekoja voidaan havaita erityisesti hoidon ja lohduttamisen tilanteissa, sillä niihin johtavat reaktiot ovat usein näkyvimpiä ja ne on helppo huomata (Lipponen 2018, 12). Kirjoittamattomana sääntönä saattaa kuitenkin nousta esiin se, miten sekä opettajat että lapset pitävät lohduttamista lähinnä opettajan tehtävänä. Lasten myötätuntotekoja ei välttämättä huomioida, eikä lasta kannusteta osoittamaan myötätuntoa, vaan opettaja kokee lohduttamisen ja huolenpidon omaksi tehtäväkseen. (Lipponen 2018, 12.) Lipponen (2018) korostaakin, että opettajan tulisi ohjata lapset ilmaisemaan myötätuntoa toisia kohtaan ja herättää näin lasten omaa myötätuntoa ja kannustaa heitä myötätuntotekoihin. Myös Vuorinen ym. (2020, 165) toteavat, että pätevän opettajan johdolla lapset saavat hyvän

mahdollisuuden kasvaa toisia ihmisiä huomioiviksi aikuisiksi. Toisaalta myös heidän tutkimuksessaan aikuisen esimerkkiä ystävällisestä ja myötätuntoisesta käyttäytymisestä ei ollut mainittu yhtä useasti kuin olisi ehkä voinut olettaa. Tämä saattoi johtua kysymyksen asettelusta tai asiayhteydestä. (Vuorinen ym. 2020, 171–172.)

Myötätuntoon liittyvät teot, tilanteet ja tulkinnat kehittyvät hetki hetkeltä niin, että jokainen teko on edellisen toiminnan tulosta ja toisen ihmisen reaktioiden ennakoitua (Lipponen ym. 2018, 9). Lipponen (2018, 9) havaitsi omassa tutkimuksessaan, että opettajan esimerkki herätti lapsessa empatian tunteita toisia lapsia kohtaan, ja näin myös johti lasten toimiin konkreettisiksi myötätuntoteoiksi. Rajalan ja Lipposen (2018) tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten "Cultures of Compassion" -näkökulma voi auttaa ymmärtämään varhaiskasvatuksen opettajien/henkilökunnan kokemuksia myötätunnosta heidän työssään. Se, miten työt ovat yhteisössä organisoitu, voi joko tukea tai estää myötätuntotekoja toteutumasta.

Myötätuntotaitojen kehittyminen

Hilppö ym. (2019b) selvittivät tutkimuksessaan, miten myötätunto ilmenee lasten vertaisryhmissä ja keskinäisessä toiminnassa. He käsittivät myötätunnon osaksi lapsen sitoutuneisuutta yhteiseen tekemiseen. Myötätunto konkretisoituu lapsen toiminnassa erilaisissa arkisissa ja toistuvissa tilanteissa. Varhaiskasvatuksen arki on täynnä tilanteita, joissa lapset satuttavat itseään, ikävöivät vanhempiaan tai joutuvat esimerkiksi riitaan toisten lasten kanssa. Näissä tilanteissa ei aikuisia aina ole paikalla, ja näin ollen nämä tilanteet tarjoavat lapsille mahdollisuuden toimia myötätuntoisesti vertaisryhmässä. On myös tärkeää, että lapsille tarjotaan mahdollisuuksia toimia myötätuntoisesti silloinkin, kun aikuisia on paikalla. (Hilppö ym. 2019b, 81, 91.)

Vertaisryhmässä toimimisen lisäksi lapset oppivat sosiaalisen vuorovaikutuksen keinoja aikuisilta. Myös varhaiskasvatuksessa aikuiset ovat niitä, jotka omalla esimerkillään antavat lapsille kuvan siitä, miten toisia ihmisiä kohdellaan ja miten vuorovaikutuksesta tehdään toisia huomioivaa. (Hilppö ym. 2019a.) Lasten nähdessä myötätuntotekoja ympärillään, he pikkuhiljaa ottavat itselleen yhä keskeisemmän roolin myötätuntoisessa toiminnassa. Samalla he oppivat arvostamaan myötätuntoista tapaa

toimia. (Hilppö ym. 2019b, 82.) Esimerkkinä toimimisen lisäksi on kuitenkin tärkeää ymmärtää myös lasten vertaisvuorovaikutusta myötätunnon näkökulmasta. Näin voidaan ymmärtää paremmin sitä, miten lapset osoittavat toisilleen myötätuntoa, ja sitä, mikä on heille ominainen tapa toteuttaa myötätuntotekoja. (Hilppö ym. 2019b, 81–82.)

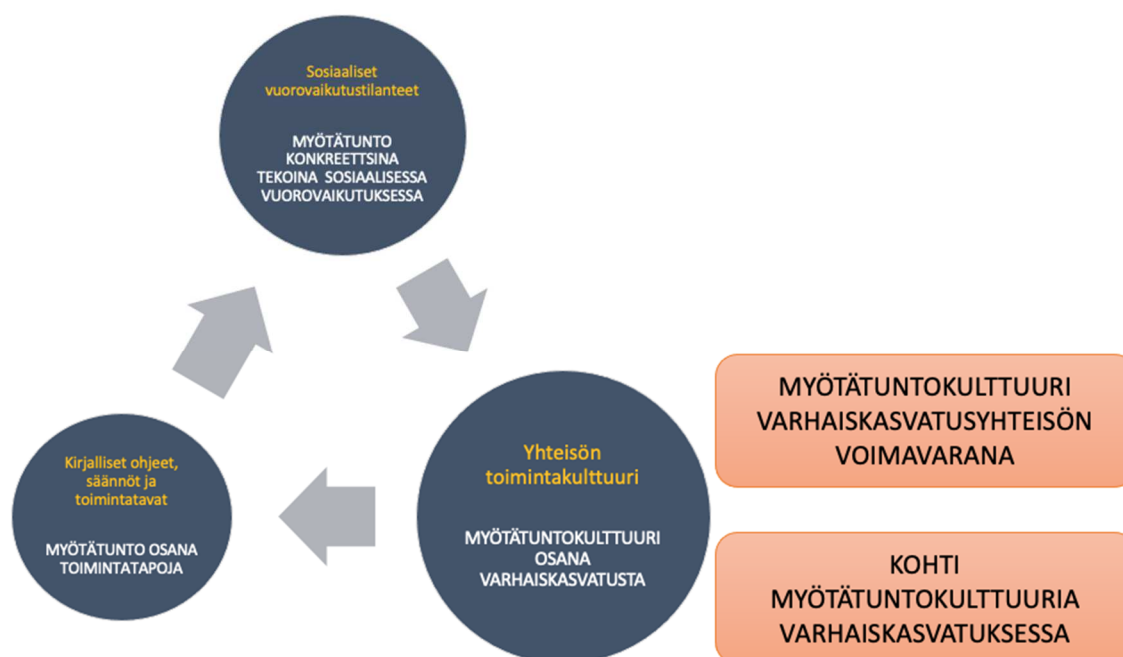
Lapsilla voidaan nähdä olevan heille ominaisia tapoja ilmaista myötätuntoa. Esimerkiksi leikillinen suhtautuminen keskustelun päätteeksi oli lasten tapa ilahduttaa toista ja suunnata ajatukset muualle. (Hilppö ym. 2019b, 91.) Kun jokapäiväisiä toimintoja opitaan katsomaan myötätuntoisin lasein, edistetään myötätuntotekojen lisääntymistä varhaiskasvatusyhteisössä. Näin myös lasten myötätuntotaidot kehittyvät. Lasten myötätuntotaitojen kehittyminen on tärkeää koko maapallon kestäväen kehityksen näkökulmasta. (Broadfoot & Pascal 2021, 920.)

Vuorinen ym. (2020, 173) totesivat tutkimuksessaan, että mitä tietoisemmaksi yksilö tulee omista vahvuuksistaan, sitä todennäköisemmin hän käyttää niitä. Mikäli ihminen siis kokee myötätuntoisen käyttäytymisen vahvuudekseen, lisää tämä kokemus myötätuntoista toimintaa ennestään. Myötätunto ulottuu henkilöön itseensä, toisiin ihmisiin sekä ympäristöön/luontoon. Myötätuntoa tulee edistää myös koulutuksen keinoin. (Broadfoot & Pascal 2020.)

Myötätunto on yksi merkityksellisimmistä sosio-emotionaalisista ja kulttuurillisista taidoista. Myötätuntotaitoja on mahdollista harjoitella ja kehittää, ja yhteisön myötätuntoista toimintaa on mahdollista ylläpitää päivittäisten toimintatapojen avulla. (Vuorinen ym., 2020.) Yksittäinen ihminen ei kuitenkaan yksin pysty saamaan aikaan sosiaalisia muutoksia, vaan ne vaativat yhteistä tahtotilaa ja toimintaa (Rajala & Lipponen 2018, 11). Myös kulttuuri ja aika muokkaavat yhteisössä toteutuvia myötätuntotekoja (Broadfoot & Pascal 2020, 470). Lasten myötätuntotaitojen kehittämisprosessin keskiössä voidaankin nähdä koko yhteisön toimintakulttuurin toimintatavat (Hilppö ym. 2019b, 82).

5.1.3 Myötätuntokulttuuri osana varhaiskasvatusta

Tässä kappaleessa kirjoitamme myötätuntokulttuurista niin kuin tutkimuksemme aineisto asian käsittää. Kerromme ensin mitä myötätuntokulttuurilla tarkoitetaan ja miten se voidaan nähdä varhaiskasvatusyhteisön voimavarana. Tämän jälkeen kirjoitamme, miten aineistomme perusteella myötätuntokulttuuria varhaiskasvatuksessa voidaan edistää.



Kuvio 12. Myötätuntokulttuuri osana varhaiskasvatusta

Myötätuntokulttuuri varhaiskasvatusyhteisön voimavarana

Myötätunnon voidaan nähdä toteutuvan yksilön ominaisuuksien kautta, mutta se on aina riippuvainen ympäröivistä olosuhteista (Broadfoot & Pascal 2021, 913). Myötätunto rakentuu kulttuuristen työkalujen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ohjaamana ja se voi olla osa varhaiskasvatuksen (tai konkreettisemmin päiväkodin) kulttuuria (mm. Hilppö ym. 2019b; Lipponen 2018; Rajala & Lipponen 2018). Hilppö ym. (2019a) käsittävät myötätunnon sosiokulttuurisena ilmiönä, joka ilmenee ymmärryksenä käytännön tilanteista ja joka määrittyy sosiaalisesti ja kulttuurisesti. Myötätunto on osana varhaiskasvatuksen vuorovaikutusta ja toimintatapoja. Myötätunto näkyy yhteisön arjessa lausuttuina sanoina, eleinä, äänen painoina sekä fyysisinä tekoina. (Hilppö ym.

2019a, 73–74.) Reaktiot ja toiminta esimerkiksi lapsen kaatuessa tai satuttaessa itseään määrittävät kulttuurisesti (Hilppö ym. 2019b, 82).

Broadfootin ja Pascalin (2020, 458) mukaan myötätunnon tulisi olla koko yhteisön asia. Myötätuntoa toteuttavassa yhteisössä pedagogiikka lähtee sydämestä ja myötätuntoinen lähestymistapa näkyy kaikessa olemisessa ja tekemisessä. Siihen, miten myötätunto käytännössä näkyy yhteisön arjessa, vaikuttaa yhteisön symboliset työkalut, ohjeet, säännöt ja käytännöt. Näin ollen yhteisön tapaan toteuttaa myötätuntotekoja vaikuttaa yhteisön sosiokulttuurinen ympäristö, joka jatkuvasti muokkaa yhteisön myötätuntokulttuuria. (Broadfoot & Pascal 2020, 458–460.) Myös Lipposen ym. (2018, 15) mukaan ihmisten tekoihin ja toimintaan vaikuttavat jatkuvasti muuttuvat symboliset järjestelmät, sosiaaliset suhteet sekä säännöt ja ohjeet. Näin ollen myös myötätuntokulttuurit eroavat toisistaan käytetyn kielen, ohjeistusten, sääntöjen ja toimintatapojen mukaan. Nämä kaikki edellä mainitut asiat voivat edistää myötätuntotekojen esiintymistä, mutta voivat myös estää myötätuntotekoja syntymästä. (Lipponen 2018, 17–18.)

Myötätuntokulttuurin tavoittelemista varhaiskasvatuksessa voidaan puoltaa monellakin eri perusteella. Varhaiskasvatukseen sisällytetty myötätunto edistää kestäväää toimintatapaa, tuo erilaiset tarpeet, oikeudet sekä kyvykkyudet esiin sekä edistää hyvinvointia päivittäin ja jatkuvasti. Myötätuntotekojen voidaan nähdä vaikuttavan positiivisesti sekä lasten että opettajien sosiaalisiin ja emotionaalisiin kokemuksiin (Broadfoot & Pascal 2020, 469). Rajala ja Lipponen (2018, 8) mainitsivat myötätunnon olevan kriittinen osa toimivaa ja hyvinvoivaa työyhteisöä. Myötätuntotekojen tekeminen, näkeminen ja kokeminen vahvistaa ihmisen kokemusta itsestään ammattilaisena ja vahvistaa samalla myös koko työyhteisön merkittävyyden tunnetta. (Rajala & Lipponen 2018.) Vuorinen ym. (2020, 164) toteavat, että sen lisäksi että opettajat antavat omalla myötätuntoisella käytöksellään lapsille esimerkin myötätuntoteoista, myös rakentavat kaikille toimivampaa ja yhdenvertaisempaa yhteisöä.

Myötätunto on globaalisti merkittävä ominaisuus, joka on kestävä elämäntavan, hyvinvoinnin, globaalin kansalaisuuden sekä rauhan näkökulmasta yksi tärkeimmistä

ominaisuuksista ja taidoista. Näin ollen on tärkeää antaa lasten myös itse toteuttaa myötätuntotekoja aktiivisina toimijoina. (Broadfoot & Pascal 2020, 469; Broadfoot & Pascal 2021.) Myötätunnon merkitys varhaiskasvatuksessa on sekä aikaan sidottua että ajatonta. Ajatonta myötätunto on siinä mielessä, että myötätuntoinen suhtautuminen toisen kärsimykseen on moraalisesti oikein ja ihmiselämälle ilmeinen tapa toimia. Aikaan sidottua myötätunnosta tekee lisääntyvä globaali keskinäinen riippuvuus sekä kehittyvä informaatioteknologia. (Lipponen ym. 2018, 169.)

Myötätunto varhaiskasvatuksen kontekstissa on eettistä toimintaa, joka lähtee sydämeistä. Se pitää sisällään sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja rauhan. Kaikkien ääntä kuunnellaan kaikissa tilanteissa, ja näin myötätunnosta tulee erityisen demokraattinen ja kunnioittava toimintatapa. (Broadfoot & Pascal 2020, 465.)

Myötätuntoinen toiminta lisää myös hyvinvointia sille henkilölle, joka auttaa muita ja toimii myötätuntoisesti toisia ihmisiä kohtaan (Vuorinen ym. 2020, 164). Myötätunto ei ole ainoastaan nykyaikana sosiaalisessa muutoksessa tarvittava piirre vaan se voi myös edesauttaa innovaatiota ja entistä yhdenvertaisemmän maailman syntymistä.

Myötätunto tulee nähdä sosiaalisen muutoksen työkaluna; myötätunnon tulee ohjata laajan skaalan sosiaalisia prosesseja sekä kulttuurisia säännöstöjä. (Lipponen ym. 2018.)

Kohti myötätuntokulttuuria varhaiskasvatuksessa

Broadfoot ja Pascal (2021) selvittivät tutkimuksessaan millaiset olosuhteet mahdollistavat myötätunnon toteutumisen englantilaisen esikouluryhmän arjessa. Tässä tutkimuksessa löydettiin viisi keskeistä toisiinsa kytköksissä olevaa ominaisuutta, joiden toteutuessa myötätunnon holistinen toteutuminen ja kokeminen varhaiskasvatusyhteisössä on mahdollista. Nämä ominaisuudet olivat: tieto (esimerkiksi toisen tarpeiden tunnistaminen), vuorovaikutus ja yhteistyö, mahdollisuus (esimerkiksi aika tai meneillään oleva toiminta), sosiaalinen rooli (esimerkiksi esimerkkinä toimiminen, hoivavastuu tai mielikuvitusroolit) sekä vaikuttamisen laajempi ulottuvuus (esimerkiksi aikaisemmat kokemukset ja yhteisön arvot). Rajala ja Lipponen (2018, 11) nimesivät myötätuntokulttuuria edistäviksi tekijöiksi inklusiiviset tilat, joissa arvokkuus ja turvallisuus ovat normeja, monimuotoisuus on tiedostettua ja hyväksyttyä sekä kaikki

voivat tuntea, että heitä kannustetaan, tuetaan ja osallistetaan. Vuorisen ym. (2020) tutkimuksessa tunnistettiin kolme myötätuntoista organisaatiokulttuuria edistävää pääteemaa; huolehtivainen ammattitaito, lämmin läsnäolo sekä positiivinen palaute. Nämä teemat ohjaavat kohti emotionaalisesti ja ammatillisesti kannustavaa varhaiskasvatuksen organisaatiota.

Vuorisen ym. (2020) tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä lisäämään positiivista, epäitsekästä ja toisia tukevaa työkuulttuuria varhaiskasvatuksen yhteisöissä. Tähän tavoitteeseen pyrittiin myötätuntoon ja omiin vahvuuksiin liittyvien koulutusten avulla. Lipposen (2018, 13) mukaan jokaisen opettajan tulisi ymmärtää oma mahdollisuutensa myötätuntoisen toiminnan lisäämiseen omassa varhaiskasvatusyhteisössään. Vuorisen ym. (2020, 172–173) tutkimukseen osallistuneet päiväkodin johtajat osoittivat koulutusten jälkeen merkittävää edistymistä vahvuuksien hyödyntämisessä sekä kannustavan organisaatiokulttuurin luomisessa. Koulutusten voitiin nähdä lisäävän opettajien alttiutta auttaa ja tukea toisia sekä huomioida toisen ihmisen tunteita. Myös toisen onnen ja menestyksen huomaaminen lisääntyivät. Jo lyhyt koulutusinterventio antoi merkkejä myötätuntoisemman organisaatiokulttuurin syntymisestä.

Myötätunnon edistämiseksi varhaiskasvatuksen kontekstissa ei tulisi niinkään kiinnittää huomiota yksittäisiin toimijoihin ja heidän tekoihinsa, vaan myötätuntokulttuurin kehittämiseksi osaksi koko yhteisön tapaa toimia. (Hilppö ym. 2019a.) Huomiota tulee kiinnittää siihen, millaista myötätuntoon liittyvää sanastoa käytetään sekä siihen, millaisia ohjeistuksia ja sääntöjä tehdään (Lipponen ym. 2018). Uusien myötätuntoisempaan kulttuuriin tähtävien sääntöjen ja ohjeistusten perusteena voi käyttää myös yhteisön lasten tapaa ilmaista myötätuntoa toisilleen ja tehdä myötätuntotekoja (Hilppö ym. 2019b, 91). Uusien ohjeistusten ja sääntöjen implementoiminen vaati yhteisön jäsenten sitoutuneisuutta, ja etenkin ilman yhteisön johdon sitoutumista, on uusien toimintakulttuurien omaksuminen vaikeaa. Sitoutumisen lisäksi yhteisöltä vaaditaan kouluttautumista, joka tulee toteuttaa tasapuolisesti ja yhdenvertaisesti koko työyhteisölle. (Vuorinen ym. 2020, 174.) Lisäksi tulee muistaa, että varhaiskasvatusyhteisössä myös lapset ovat jaetun kulttuurin aktiivisia toimijoita, jotka vaikuttavat siihen, miten myötätuntoinen toiminta yhteisössä toteutuu (Hilppö ym. 2019b, 83)

5.2 Myötätunnon jäsentyminen varhaiskasvatuksen johtamisessa

Tässä kappaleessa vastaamme toiseen tutkimuskysymykseemme; ”Miten myötätunto jäsentyy varhaiskasvatuksen johtamisessa katsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?”. Olemme jaotelleet tulokset neljän otsikon alle. Nämä otsikot ovat; 1) johtaja myötätuntoisen vuorovaikutuksen esimerkkinä, 2) kulttuuristen muutosten aikaansaaminen, 3) kokemus merkittävydestä sekä 4) myötätuntoinen johtaminen edistää hyvinvointia.



Kuvio 13. Myötätunnon jäsentyminen varhaiskasvatuksen johtamisessa.

Johtaja myötätuntoisen vuorovaikutuksen esimerkkinä

Tutkimuksemme aineiston perusteella aikuisen esimerkki on merkittävässä roolissa myötätuntoisten toimintatapojen ja tekojen toteutumisessa. Johtamisen näkökulmasta myötätunto voidaan nähdä sosiokulttuurisena ilmiönä, joka ilmenee ymmärryksenä käytännön tilanteista. Myötätunnon voidaan ajatella määrittyvän sekä sosiaalisesti että kulttuurisesti. (Hilppö ym. 2019a.) Varhaiskasvatusyhteisöjen johtajien (esim. päiväkodinjohtaja) tulee ymmärtää oma roolinsa ja vastuunsa yhteisen myötätuntoisen kulttuurin ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi omassa yhteisössään (Vuorinen ym. 2020, 171)

Johtajien merkittävästä roolista huolimatta kukaan ei kuitenkaan pysty tekemään kulttuurista muutosta yksin, tarvitaan yhteistä panostusta ja agenda. (Rajala & Lipponen 2018.) Myös lapsia tulisi yhä aktiivisemmin ohjata tekemään myötätuntotekoja toisilleen (Lipponen 2018, 12). Täten voitaneen ajatella, että myös johtajan tulee aktiivisesti ohjata yhteisöään kohti kulttuuria, jossa myötätuntotekojen tekeminen mahdollistuu ja normalisoituu. Sosiaalisten ja kulttuurillisten muutosten tekeminen vaatii aikaa, mutta kriittinen edistysaskel saavutetaan asenteiden muutoksessa. Kun myötätuntoiset teot lisääntyvät varhaiskasvatusyhteisön arjessa, uusi tapa toimia alkaa tulla näkyväksi. On tärkeää ymmärtää, että jo yksi toteutunut pienikin teko voi olla käänntekevä. (Vuorinen ym. 2020, 174.)

Opettajan esimerkin voidaan nähdä herättävän lapsissa empatian tunteita toisia lapsia kohtaan. Näin aikaansaadut tunteet voivat johtaa lasten toimiin konkreettisiksi myötätuntoteoiksi. (Lipponen 2018, 9.) Esimerkin lisäksi myös taidoilla on merkitystä. Tietoisuustaitojen harjoittelu lasten kanssa mahdollistuu silloin, kun opettajat ovat itse tietoisuustaitojen asiantuntijoita ja toimivat tietoisesti opettaen (Nieminen & Sajaniemi 2016). Aineistomme perusteella voidaan ajatella, että esimerkkinä toimimisen lisäksi johtajan tulisi ymmärtää myötätuntokulttuurin syntymekanismit ja tuntea hyvinvointia edistävät johtamistavat.

Johtaja toimii keskeisenä myötätuntoisen vuorovaikutuksen ja toimintakulttuurin suunnannäyttäjänä varhaiskasvatuksessa. Johtajan oma toiminta, asenteet ja vuorovaikutustavat mallintavat sitä, millaisena myötätunto näyttäytyy yhteisön arjessa. Onko myötätunto hyväksyttävä, toivottava ja mahdollinen osa varhaiskasvatusyhteisön arkea? Vaikka myötätuntoinen kulttuuri rakentuu yhteisöllisesti, eikä yksittäisen toimijan varaan, on johtajalla erityinen vastuu luoda edellytykset myötätuntotekoja tukeville rakenteille, taidoille ja yhteiselle ymmärrykselle. Myötätuntoisen vuorovaikutuksen esimerkillinen toteuttaminen, yhdessä tietoisuustaitojen ja hyvinvointia tukevien johtamiskäytänteiden kanssa, edistää kulttuurista muutosta, jossa myötätunto normalisoituu osaksi varhaiskasvatuksen arkea ja yhteisön tapaa toimia.

Kulttuuristen muutosten aikaansaaminen

Siitä huolimatta, että myötätunnon voidaan ajatella toteutuvan yksilön ominaisuuksien kautta, on se aina riippuvainen myös ympäröivistä olosuhteista (Broadfoot & Pascal 2021, 913). Myötätunnon voidaan katsoa rakentuvat kulttuuristen työkalujen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ohjaamana ja se voi olla osa varhaiskasvatuksen (tai konkreettisemmin päiväkodin) kulttuuria (mm. Hilppö ym. 2019b; Lipponen 2018; Rajala & Lipponen 2018).

Työkulttuurin muuttaminen edellyttää tietoista ja sitoutunutta panostusta osallisuuden mahdollisuuksien vahvistamiseen varhaiskasvatustyöyksikön pedagogisissa valinnoissa, lasten ja aikuisten välisissä suhteissa sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten päivittäisessä päätöksenteossa. Näitä kysymyksiä tulisi huomioida kehitettäessä kunkin varhaiskasvatustyöyhteisön toimintakulttuureja ja johtamista, esimerkiksi tarjoamalla täydennyskoulutusta. (Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022, 3945.) Varhaiskasvatuksessa emotionaalisen työn eri ulottuvuuksien voidaan nähdä olevan yhteydessä myös varhaiskasvatuksen opettajien organisatoriseen sitoutumiseen ja aikomuksiin vaihtaa työpaikkaa (Zheng, Jiang & Luo 2023, 1499).

Jotta myötätuntoiset teot ja myötätuntokulttuurin syntyminen mahdollistuvat, tulee kiinnittää huomiota erityisesti siihen, millaista myötätuntoon liittyvää sanastoa käytetään tai millaisia sääntöjä ja ohjeistuksia tehdään. Sen lisäksi, että myötätunto voidaan nähdä nykyaikana tarvittavana piirteenä, auttaa se myös innovaatioiden syntymisessä ja entistä inklusiivisemmän maailman rakentamisessa. (Lipponen, Rajala, & Hilppö 2018.)

Myötätunnon juurtuminen varhaiskasvatustyöyhteisöön edellyttää tietoista, pitkäjänteistä ja johtamisen tukemaa muutosta. Myötätunto ei rakennu ainoastaan yksilöiden ominaisuuksien varaan, vaan muotoutuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, yhteisesti jaetuissa merkityksissä sekä arkea ohjaavissa rakenteissa, kielessä ja käytännöissä. Kulttuuristen muutosten aikaansaaminen edellyttää osallisuutta vahvistavia pedagogisia valintoja, selkeitä ja myötätuntoa tukevia linjauksia sekä ammatillista reflektiota. Myötätuntoinen toimintakulttuuri tukee paitsi henkilöstön

sitoutumista ja hyvinvointia myös innovatiivista, inklusiivista ja sosiaalisesti kestävästä varhaiskasvatusta.

Kokemus merkittävyydestä

Lämpimässä vuorovaikutuksessa huolehtivan aikuisen kanssa lapselle avautuu mahdollisuus ilmaista omia tarpeitaan omasta näkökulmastaan sekä harjoitella myötätuntoa ja osallisuutta suhteessa muihin. Mikäli lapsella on vaikeuksia tunnistaa omia tai toisten tarpeita, sensitiivinen ja lapsen hyvin tunteva aikuinen voi tukea tätä prosessia. Tulokset osoittavat, että huolehtiva, yhteisöllinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö, jossa korostuvat pysyvät ihmissuhteet ja yhteinen toiminta, rakentaa pedagogisen kontekstin, jossa hoiva asettuu varhaiskasvatuksen keskiöön ja toteuttaa sosiaalisen kestävyden periaatteita. (Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022, 3944.) Tämä on myös yksi keskeinen peruste sille, miksi johtajan on olennaista panostaa myötätuntoon ja tiedostaa sen merkitys. Myötätuntoinen johtajuus edistää sekä henkilöstön hyvinvointia että pedagogisen toiminnan laatua, minkä vuoksi sen roolia ei voida sivuuttaa varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Kokemus merkittävyydestä syntyy usein sensitiivisen ja aidon kohtaamisen kautta. Myötätuntoinen toiminta varhaiskasvatuksessa voidaan nähdä eettisenä toimintana, joka lähtee sydämeistä. Myötätuntoisen toiminnan voidaan ajatella pitävän sisällään sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja rauhan. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikkien ääntä kuunnellaan kaikissa tilanteissa. Näin toimimalla myötätunnosta voi tulla erityisen demokraattinen ja kunnioittava toimintatapa. (Broadfoot & Pascal 2020, 465.)

Kohtaamisen lisäksi huomiota tulee kiinnittää toimintaympäristöön. Kiireetön toimintaympäristö lisää kaikkien ympäristössä toimivien henkilöiden hyvinvointia. Kiireettömyys mahdollistaa varhaiskasvatuksen opettajille lapsen sensitiivisen kohtaamisen. Tällaisella kohtaamisella lapselle osoitetaan hänen ainutlaatuisuuttaan, merkityksellisyyttänsä sekä sitä iloa, jota hän ympäristöönsä tuo. Tämä sama asia on yleistettävissä myös muuhun varhaiskasvatusyhteisöön. Kiireettömyyden ja toisen ihmisen sensitiivisen kohtaamisen voidaan ajatella sosiaalisesti kestävästä organisaatiokulttuurin syntymisestä ja kehittymisestä. (Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022, 3945.)

Kokemus merkittävydestä rakentuu varhaiskasvatuksessa ennen kaikkea myötätuntoisen, sensitiivisen ja kiireettömän vuorovaikutuksen kautta. Lapsen ja aikuisen välinen aito kohtaaminen vahvistaa lapsen kokemusta kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta sekä tukee osallisuuden ja myötätunnon kehittymistä. Myös varhaiskasvatusyhteisön tasolla myötätuntoinen ja demokraattinen toimintatapa edistää yhteisöllistä hyvinvointia. Johtajalla on keskeinen rooli luoda rakenteet ja edellytykset toimintakulttuurille, jossa hoiva, merkityksellisyyden kokemus ja sensitiivinen kohtaaminen muodostuvat varhaiskasvatuksen pedagogisen työn ytimeksi.

Myötätuntoinen johtaminen edistää hyvinvointia

Aineistomme tutkimuksissa löydettiin useita eri tekijöitä, jotka vaikuttivat positiivisesti tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden hyvinvointiin. Näitä tekijöitä olivat mm. tietoisuustaitojen harjoitteluun liittyvät tekijät, osallisuuden kulttuuri sekä tunteidensäätelytaidot. Kyky olla empaattinen ja osoittaa myötätuntoa on erityisen tärkeää niille, joiden työ edellyttää vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa. Tietoisuustaitoja harjoittamalla on mahdollista parantaa omia myötätuntotaitoja niin itseä kuin muitakin kohtaan. (Gao ym. 2024, 2518, 2520.) Myös Hatton-Bowers ym. (2019) totesivat tutkimuksessaan tietoisuustaitojen olevan keskeisessä roolissa opettajien hyvinvoinnin vahvistamisessa. (Hatton Bowers ym. 2019, 379–380.)

Tietoisuustaitojen harjoitteluun keskittyvällä lähestymistavalla on potentiaalia vaikuttaa myönteisesti tohtoriopiskelijoiden hyvinvointiin. Tarjoamalla mahdollisuuksia itsestä huolehtimiseen ja henkilökohtaiseen kasvuun tietoisuustaitojen harjoittelu voi parantaa opiskelijoiden kykyä ylläpitää keskittymistä, säädellä tunteitaan, hallita stressiä ja ahdistusta sekä edistää myötätuntoa. (Gao, Hall, Bache-Wiig, Counts-Davis, Orija & Osho 2024.)

Myös Nieminen ja Sajaniemi (2016) tutkivat tutkimuksessaan tietoisuustaitoja ja niiden harjoittelua. Heidän mukaansa tietoisuustaitojen harjoittelu vaikuttaa ihanteelliselta keinolta aloittaa lasten opettaminen jo varhaisessa iässä käsittelemään stressiä ja ahdistusta sekä vahvistamaan keskittynyttä tarkkaavaisuutta. Tutkimuksessa korostui myös toistamisen merkittävyys sekä se, että kouluissa tulisi oppilaille opettaa myös

reflektiivisiä taitoja. (Nieminen & Sajaniemi 2016, 8.) Niemisen ja Sajaniemen (2016, 2) mukaan tietoisuustaitoihin perustuvien käytäntöjen tavoitteena on vahvistaa tarkkaavaisuuden itsesäätelyä, edistää keskittymiskykyä, lisätä emotionaalista itsesäätelyä sekä kehittää sosioemotionaalista resilienssiä. Myös Hatton Bowers, Howell Smith, Huynh, Bash, Durden, Anthony, Foged ja Lodl (2019) toteavat tietoisuustaitojen edistävän yksilön psykologista resilienssiä. Heidän mukaansa tietoisuustaitojen hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa voi muuttaa ammattilaisten suhdetta stressitekijöihin sekä vahvistaa heidän kykyään olla läsnä, tietoisia ja myönteisesti vuorovaikutuksessa lasten kanssa.

Tietoisuustaidot voivat siis toimia keskeisenä selviytymisresurssina tukien muun muassa psykologista resilienssiä. Tietoisuustaitojen avulla varhaiskasvatuksen ammattilainen voi tunnistaa tilanteisiin liittyviä eri tunteita ja siten säädellä omaa toimintaansa vähemmän reaktiiviseksi ja tietoisemmaksi. Esimerkiksi erilaiset hengitysharjoitukset tukevat tunteiden säätelyä, mielen selkeyttämistä ja tilanteiden tarkoituksenmukaista arviointia. Tämä voi mahdollistaa eri tilanteisiin reagointia rauhallisemmin, empaattisemmin ja myötätuntoisemmin. (Hatton Bowers ym. 2019, 379–380.)

Sosiaalisesti kestävä osallisuuden kulttuurin voidaan myös nähdä henkilöstön hyvinvointia lisäävänä tekijänä. Sosiaalisesti kestävä osallisuuden kulttuuri, jossa suhtautuminen jatkuvaan kehittämiseen ja parantamiseen on myönteistä, sitouttaa henkilöstöä, lisää koko yhteisön hyvinvointia ja johtaa laadukkaaseen pedagogiseen toimintaan. (Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022, 3956.)

Hatton-Bowers ym. (2019, 380) toteavat tutkimuksessaan, että ammattilaisen kyky säädellä omia tunteitaan lisää todennäköisyyttä vastata lasten toimintaan sensitiivisesti ja pedagogisesti tarkoituksenmukaisella tavalla. Samalla lapset omaksuvat terveitä tunteidensäätelytaitoja havainnoimalla aikuisten tietoista ja myötätuntoista toimintaa, mikä vahvistaa varhaiskasvatuksen emotionaalista ja sosiaalista oppimisympäristöä. Tutkimustulosnäyttö tukee tietoisuustaitojen keskeistä merkitystä opettajien hyvinvoinnin vahvistamisessa stressiä vähentävien tekniikoiden

avulla, kuten esimerkiksi erilaisilla hengitysharjoituksilla. (Hatton Bowers ym. 2019, 379–380.)

Tietoisuustaitojen harjoittamisen voidaan varhaiskasvatuksen kontekstissa nähdä tuottavan sekä sisäisiä että ulkoisia myönteisiä vaikutuksia. Sisäiset vaikutukset ilmenevät ammattilaisten hyvinvoinnin vahvistumisena, kun taas ulkoiset vaikutukset näkyvät opettaja–lapsisuhteen laadun parantumisena. Mahdollisuus pysähtyä, hengittää tietoisesti ja suuntautua läsnäoloon edistää ammattilaisten mentaalista selkeyttä sekä kykyä arvioida pedagogisia tilanteita tarkoituksenmukaisesti. (Hatton-Bowers ym. 2019, 389.)

Myötätuntoinen johtaminen edistää varhaiskasvatuksen henkilöstön hyvinvointia erityisesti tukemalla tietoista läsnäoloa, tunteidensäätelyä ja osallisuuden kokemusta. Tietoisuustaidot näyttäytyvät keskeisenä voimavarana, joka vahvistaa ammattilaisten psykologista resilienssiä ja kykyä toimia rauhallisesti, empaattisesti ja pedagogisesti tarkoituksenmukaisesti erilaisissa tilanteissa. Yhdessä sosiaalisesti kestävä osallisuuden kulttuurin kanssa myötätuntoinen johtaminen luo edellytyksiä myönteiselle työilmapiirille sekä laadukkaalle vuorovaikutukselle ja pedagogiselle toiminnalle. Myötätunto voidaan näin ollen nähdä varhaiskasvatuksen johtamisessa keskeisenä hyvinvointia tukevana ja toimintakulttuuria rakentavana tekijänä.

5.3 Erilaisten johtamistapojen vaikutukset työyhteisöön, työhyvinvointiin ja myötätuntoiseen kulttuuriin

Tässä kappaleessa vastaamme kolmanteen tutkimuskysymykseemme; ”Miten erilaiset johtamistavat vaikuttavat työyhteisöön, hyvinvointiin ja myötätuntoisen kulttuurin ilmenemiseen kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?”.

Olemme jaotelleet tulokset kolmen otsikon alle. Nämä otsikot ovat; 1) valmentava johtaminen, 2) positiivinen pedagogiikka ja 3) vuorovaikutus ja yhteistyö. Tämä otsikointi perustuu tutkimustulostemme lisäksi tämän tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen.



Valmentava johtaminen

Valmentavan johtamisen näkökulma linkittyy vahvasti aikaisemmin käsiteltyyn esimerkkinä toimimisen merkitykseen. Valmentavan johtamisen näkökulmassa osaaminen ja oman toiminnan säätely nousevat merkittävään rooliin. Zheng, Jiang & Luon (2023, 1491) tekemässä tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä palvelevasta johtajuudesta päiväkotien kontekstissa. Heidän tutkimuksensa mukaan päiväkodin johtajien odotetaan toimivan esimerkkeinä, huolehtivan lasten hyvinvoinnista, kunnioittavan henkilöstöä sekä turvaavan laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen. Lisäksi johtajien tehtävänä on rakentaa myönteinen toimintakulttuuri ja työilmapiiri sekä tukea opettajien ammatillista kehittymistä, mikä heijastaa palvelevan johtajuuden keskeisiä periaatteita.

Haslipin & Donaldsonin (2020, 346) tekemä tutkimus osoittaa, että varhaiskasvatuksen opettajat hyödyntävät monipuolisesti luonteen vahvuuksia kohdatessaan työssään esiintyviä haasteita, jotka liittyvät vuorovaikutukseen kollegoiden, lasten ja vanhempien kanssa sekä ajanhallintaan. Lisäksi tulokset viittaavat siihen, että opettajien tietoinen ohjaaminen luonteen vahvuuksien soveltamiseen työtilanteissa edistää niiden mallintamista ja pedagogista hyödyntämistä lasten kanssa, erityisesti ystävällisyyden, anteeksiannon, sosiaalisen älykkyyden ja yhteistyötaitojen osalta. (Haslip & Donaldson 2020, 346.)

Valmentava johtaminen näyttäytyy varhaiskasvatuksessa johtamistapana, joka tukee osaamisen kehittymistä, vastuunottoa ja ammatillista oivaltamista sekä vahvistaa myönteistä ja ratkaisukeskeistä toimintakulttuuria. Johtajan esimerkillinen toiminta, sensitiivinen vuorovaikutus ja henkilöstön vahvuuksien tunnistaminen edistävät työssä innostumista sekä työhön sitoutumista. Kun henkilöstöä ohjataan hyödyntämään omia luonteen vahvuuksiaan arjen haasteissa, vahvistuvat sekä työyhteisön yhteistyö että pedagoginen toiminta lasten kanssa. Valmentava johtaminen tukee myötätuntoisen ja oppimista edistävän toimintakulttuurin rakentumista, jossa yhdistyvät yksilöiden osaaminen ja yhteinen vastuu.

Positiivinen pedagogiikka

Varhaiskasvatuksen opettajien hyvinvointi ja organisaation toimivuus riippuvat vahvasti sekä johtajuudesta että emotionaalisen työn strategioiden käytöstä. Työyhteisön avoimuus ja palveleva johtajuus tukevat opettajien sitoutumista organisaatioon ja vähentävät työntekijöiden vaihtuvuutta. Palveleva johtajuus tukee myös opettajien sitoutumista työhönsä ja työhyvinvointia. Hierarkkisessa kouluyhteisössä aitous ja läheisyys korostuvat, ja rehtoreiden tehtävänä on luoda avoin ja turvallinen ilmapiiri, jossa opettajat voivat ilmaista tunteensa luonnollisesti. Tällainen johtamistapa edistää työtyytyväisyyttä, psykologista turvallisuutta ja vahvistaa oppimisyhteisön yhteisöllisyyttä. (Zheng, Jiang & Luo 2023, 1501–1503.)

Osallisuuden voidaan nähdä toteutuvan silloin, kun lapset osallistuvat yhdessä kasvattajien kanssa toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Lasten osallisuus tarkoittaa lasten myönteisiä kokemuksia kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta sekä aikuisten sensitiivistä vuorovaikutusta lasten kanssa. Osallisuuden kulttuurissa lasten aloitteita kuullaan ja lasten kiinnostuksen kohteilla ja mielipiteillä on rooli osana yhteisön toimintaa. (Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022, 3945.) Osallisuuden voidaan näin ollen ajatella olevan yhteydessä yksilön merkityksellisyyden tunteiseen sekä yhteisöön sitoutuneisuuteen.

Positiivinen pedagogiikka kiinnittää huomiota yksilön vahvuuksiin. Mitä tietoisemmaksi yksilö tulee omista vahvuuksistaan, sitä todennäköisemmin hän käyttää niitä (Vuorinen ym. 2020, 173). Johtamisen näkökulmasta tulisi siis pyrkiä siihen, että yksilö voisi kokea

myötätuntoisen käyttäytymisen vahvuudekseen. Näin voitaisiin lisätä myötätuntoista toimintaa ennestään. (Broadfoot & Pascal 2020.)

Positiivinen pedagogiikka rakentuu varhaiskasvatuksessa vahvasti myönteisten tunteiden, toimivien ihmissuhteiden, osallisuuden sekä merkityksellisyyden ja sitoutumisen kokemusten varaan. Nämä tekijät kytkeytyvät tiiviisti johtamiseen, joka joko mahdollistaa tai rajoittaa yksilöiden ja yhteisön hyvinvointia. Myönteinen ja palveleva johtajuus tukee psykologista turvallisuutta, vahvistaa yhteisöllisyyttä ja lisää henkilöstön sekä lasten sitoutumista yhteiseen toimintaan. Kun lasten osallisuus, aikuisten autenttinen tunneilmaisu ja yksilöiden vahvuuksien tunnistaminen nähdään keskeisinä osina pedagogista arkea, luodaan edellytyksiä myötätuntoiselle, oppimista ja hyvinvointia tukevalla toimintakulttuurille. Positiivinen pedagogiikka näyttäytyy näin kokonaisvaltaisena lähestymistapana, jossa johtaminen, vuorovaikutus ja myötätunto kietoutuvat toisiinsa ja tukevat sekä yksilöiden että koko varhaiskasvatusyhteisön hyvinvointia.

Vuorovaikutus ja yhteistyö

Sen lisäksi että myötätunto on osa varhaiskasvatuksen vuorovaikutusta ja toimintatapoja, on se myös osa varhaiskasvatuksen johtamisen vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Myötätunto ilmenee arjessa puhuttuina sanoina, eleinä, äänen painoina ja fyysisinä tekoina. (Hilppö ym. 2019a, 73–74.) Reaktiot epämiellyttäviin tai epäonnisiin tilanteisiin määrittyvät kulttuurisesti. (Hilppö ym. 2019b, 82). Weckströmin, Lastikan & Havu-Nuutisen (2022, 3944) mukaan myötätunto jäsentyy varhaiskasvatuksen johtamisessa yhteisöllisenä ja dynaamisena ilmiönä, joka rakentuu lasten ja ammattilaisten yhteisissä kohtaamisissa sekä arjen vuorovaikutuksessa.

Myötätuntoinen johtaminen ilmenee osallistumisen edellytysten vahvistamisena aikuisten käytännöissä, yhteisten tavoitteiden rakentamisena sekä osallistumista tukevien toimintatapojen kehittämisenä.

Myötätunnon toteutuminen varhaiskasvatusyhteisön arjessa edellyttää tietoista ja sitoutunutta työtä, jossa johtaminen antaa suunnan pedagogisille valinnoille, ihmissuhteille ja päätöksenteolle kohti osallistavampaa ja sosiaalisesti kestävämpää toimintakulttuuria. Keskeistä on näiden tekijöiden huomioiminen toimintakulttuurin ja

johtajuuden kehittämässä, esimerkiksi erilaisten täydennyskoulutusten avulla. (Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022.)

Aineistomme mukaan yhteisön vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön vaikuttavia tekijöitä olivat mm. aito tunneilmaisu sekä yhteiset arvot. Yhteisön yhteisten arvojen voidaan todeta edesauttavan sosiaalisten tilanteiden kehittymistä yhä myötätuntoisempaan suuntaan (Broadfoot & Pascal 2021, 919). Varhaiskasvatuksen yhteisöjen parissa voidaan myös ajatella olevan toivottavaa, että työntekijät ilmaisevat aitoja, kokemiaan tunteita, eikä tunteiden epäaitoa näyttelemistä pidetä yhteisön keskuudessa toivottavana (Zheng, Jiang & Luo 2023, 1499).

Gao ym. (2024, 2526) totesivat tutkimuksessaan, että kehittämällä aikuisen myötätuntoisen vuorovaikutuksen taitoja, voidaan vaikuttaa oppimisympäristöihin positiivisella tavalla. Kun aikuinen hallitsee ja toteuttaa myötätuntoista vuorovaikutusta, vaikuttaa se ympäristöön lasten kokonaisvaltaista kehitystä tukien sekä sosio-emotionaalisia taitoja edistäen. (Gao ym. 2024, 2526.)

Myötätunto näyttäytyy varhaiskasvatuksen johtamisessa ennen kaikkea vuorovaikutuksen ja yhteistyön kautta rakentuvana ilmiönä. Myötätunto ilmenee arkisissa vuorovaikutustilanteissa sanallisina ja sanattomina viesteinä sekä yhteisesti jaettuina toimintatapoina, jotka ohjaavat yhteisön tapaa kohdata erilaisia tilanteita ja tunnetiloja. Tutkimusaineisto korostaa myötätunnon kulttuurista ja yhteisöllistä luonnetta: se ei ole vain yksilön ominaisuus, vaan rakentuu jatkuvassa vuorovaikutuksessa ja yhteisissä merkityksenantoprosesseissa.

5.4 Yhteenveto

Myötätunto varhaiskasvatuksessa voidaan tämän tutkimuksen perusteella nähdä kehänä, jossa nousevat esiin myötätuntokulttuuri, erilaiset johtamistavat sekä myötätuntoisen johtamisen vaikutukset. Yhteisön säännöt ja ohjeet sisältävät ne raamit ja perustan, jonka pohjalta konkreettisia myötätuntotekoja varhaiskasvatusyhteisössä toteutetaan. Säännöt ja ohjeet ovat johtamisen tulosta ja johtamistapa vaikuttaa siihen, millaisia sääntöjä ja ohjeita yhteisöön luodaan. Johtamisella annetaan myös esimerkki myötätuntoiselle toiminnalle yhteisössä. Konkreettiset myötätuntoteot ruokkivat

toisiaan, ja pikkuhiljaa yhteisö muuttuu yhä myötätuntoisemmaksi.

Myötätuntokulttuurin muodostuminen tulee mahdolliseksi, kun yhteisö omaksuu myötätuntoisen tavan toimia. Näin toimintatapojen perustana olevia ohjeita ja sääntöjä voidaan edelleen muokata sopimaan myötätuntoiseen tapaan toimia. Näin syntyy positiivinen myötätuntoa ruokkia kehä, joka johtaa kaikkien yhteisön jäsenten lisääntyviin myötätuntotekoihin.

Myötätunnosta varhaiskasvatuksessa tehty tutkimus on tämän tutkimuksen perusteella toteutettu suurelta osin laadullisina tutkimuksina päiväkotiympäristössä (mm. Lipponen, 2018; Hilppö ym., 2019b; Broadfoot & Pascal 2020). Tutkimusten tulokulma tutkittavaan ilmiöön vaihteli sen perusteella, oliko tutkimuksen kohteena lapset (esim. Hilppö ym. 2019b) vai päiväkodissa työskentelevät aikuiset (esim. Vuorinen ym. 2020). Nämä tulokulmien vaihtelut eivät kuitenkaan erityisemmin tehneet tutkimusten tuloksista toisistaan poikkeavia. Suurin eroavuus oli kenties siinä, että kun tutkimusotanta koostui aikuisista, korostui tuloksissa myös lisäkoulutuksen ja tiedostamisen merkitys (esim. Vuorinen ym. 2020).

Myötätunnon voitiin katsoa tämän tutkimuksen tulosten perusteella jäsentyvän toimintatapoina varhaiskasvatuksessa niin, että sen toimintatavat pitävät sisällään kirjattuja sääntöjä, toimintaohjeita, vakiintuneita tapoja sekä kirjoittamattomia tapoja (mm. Lipponen, 2018; Lipponen ym. 2018). Toimintaympäristöjen tunneilmapiirit muodostuvat yhdessä toteutuvan toiminnan rinnalla (esim. Lipponen 2018). Eri tasoiset varhaiskasvatussuunnitelmat ohjaavat toimintaa. Nämä suunnitelmat yhdessä muiden kirjattujen sääntöjen ja ohjeiden kanssa pitävät sisällään toimintaohjeita esimerkiksi kiusaamiseen puuttumisesta, mukaan ottamisesta, anteeksi pyytämisestä, muiden asemaan asettumisesta, auttamisesta, ystävystymisestä ja lohduttamisesta. (mm. Hilppö ym. 2019a; Lipponen 2018.)

Konkreettisina tekoina myötätunto varhaiskasvatuksessa jäsenyi tämän tutkimuksen tulosten mukaan prosessina, joka piti sisällään toisen tunnetilan huomaamisen ja ymmärtämisen, tunnereaktion heräämisen sekä konkreettisen toiminnan toisen ihmisen hyväksi (mm. Vuorinen ym. 2020; Broadfoot & Pascal 2020; Rajala & Lipponen 2018). Konkreettisten myötätuntotekojen voidaan katsoa pitävän sisällään muun

muassa tilannetajua (Hilppö ym. 2019a), fyysistä koskettamista (Lipponen 2018), sosiaalista hyväksymistä, turvallisuuden tunnetta, mahdollisuuden myötätuntotekoon, tarpeisiin vastaamista sekä oikeudenmukaisuutta ja yhdenvertaisuutta (Broadfoot & Pascal 2020). Tutkimusaineistossa tunnistettuja konkreettisia myötätuntotekoja varhaiskasvatuksessa olivat muun muassa auttaminen, mukaan ottaminen, huolehtiminen, hoivaaminen, lohduttaminen, jakaminen, henkinen tukeminen, ajan antaminen, joustaminen ja kyseleminen (mm. Lipponen, 2018; Rajala & Lipponen, 2018; Vuorinen ym. 2020; Broadfoot & Pascal 2020).

Kulttuurina myötätunto jäsentyy varhaiskasvatuksessa voimavarana, joka itää sisällään muun muassa kulttuuriset työkalut, sosiaalisen vuorovaikutuksen, yhteisön toimintatavat, yhteisön jäsenten sanat, teot ja eleet sekä ohjeet ja säännöt (mm. Hilppö ym. 2019b; Hilppö ym. 2019b; Lipponen 2018; Rajala & Lipponen 2018).

Myötätuntokulttuuri edistää kestäväää elämäntapaa, huomioi ihmisoikeudet, ottaa huomioon yksilön kyvykkyudet, edistää työyhteisön hyvinvointia, vahvistaa yksilön kokemusta itsestä, tukee demokratian toteutumista sekä edistää globaaliin kansalaisuuteen ja rauhaan kasvamista (mm. Broadfoot & Pascal 2020; Broadfoot & Pascal 2021; Vuorinen ym. 2020). Myötätuntokulttuuria voidaan kehittää ja tavoitella varhaiskasvatusyhteisössä muun muassa huolehtimalla kaikkien yhteisön jäsenten osallistamisesta, koulutuksella, vuorovaikutuksella, yhteistyöllä, positiivisella palautteella, monimuotoisuuden lisäämisellä sekä inklusiivisuudella (mm. Vuorinen ym. 2020; Rajala & Lipponen 2018).

Myötätunto jäsentyi tutkimuksessamme osana varhaiskasvatuksen johtamista esimerkkinä toimimisena, kulttuurisena muutoksena, merkityksellisyyden kokemuksena sekä hyvinvoinnin edistäjänä (mm. Hilppö ym. 2019; Nieminen & Sajaniemi 2016; Weckström, Lastikka & Havu-Nuutinen 2022). Erilaisilla johtamistavoilla voitiin nähdä olevan vaikutusta työyhteisön hyvinvointiin ja myötätuntoiseen kulttuuriin mm. johtajan esimerkin, luonteen vahvuuksien hyödyntämisen, ilmapiirin luomisen ja myötätuntoisen vuorovaikutuksen kautta (mm. Zheng, Jiang & Luon 2023; Haslip & Doladson 2020; Gao ym. 2024).

6 Luotettavuus ja eettisyys

Kirjallisuuskatsaus on tutkimusmuotona tärkeä, koska se tekee yhteenvedon saatavilla olevasta aiheeseen liittyvästä tutkimuksesta. Näin ollen lukijalla on mahdollisuus saada käsitys aiheesta, vaikka hänellä ei olisikaan pääsyä kaikkiin aineistona olleisiin tutkimusartikkeleihin. Perusteellisen kirjallisuuskatsauksen tekeminen onkin usein työlästä ja aikaa vievää, ja se vaatii ryhmän kokeneita tutkijoita. (Aveyard 2014, 6–15.) Tämän tutkimuksen kohdalla oli kyse pro gradu – tutkielmasta. Olemme pyrkineet suhteuttamaan aineistossa käytettyjen artikkelien määrän tutkielmalta vaadittuun laajuuteen. Pyrimme toteuttamaan kirjallisuuskatsauksen mahdollisimman systemaattisesti, läpinäkyvästä ja kuvattuja prosesseja noudattaen.

Pyrimme toteuttamaan systemaattisen kirjallisuuskatsauksen mahdollisimman tarkasti metodikirjallisuutta apunamme käyttäen. Pyrimme myös siihen, että tutkimuksemme olisi sellaisenaan toistettavissa samoin tuloksin ja ainakin pääpiirteittäin samoin johtopäätöksin. Olemme parhaan kykymme mukaan seuranneet Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf) ohjeita hyvästä käytännöstä. Olemme myös pyrkineet tekemään tutkimuksemme niin huolellisesti kuin mahdollista. Kuvasimme tutkimuksemme kulkua mahdollisimman tarkasti sekä sanallisesti että kuvion (kuviot 5 ja 6) avulla. Lisäksi teimme aineistostamme taulukoinnin (taulukko 2), jonka toivoimme lisäävän tutkimuksemme läpinäkyvyyttä.

Kaikesta edellä kuvatusta huolimatta tutkimuksemme on melko suppea. Käyttämämme aineisto on melko rajallinen niin lukumäärällisesti, ajallisesti kuin maantieteellisestikin. Metsämuuronen (2011, 48) puhuu aineistoon valittujen artikkelien julkaisemisharhasta, joka liittyy siihen, että artikkeli, joka sisältää myönteisiä tuloksia julkaistaan helpommin kuin artikkeli, jossa todetaan joku asia tehottomaksi. Tätä julkaisemisharhaa voi yrittää välttää etsimällä tutkimuksia myös epätavallisista lähteistä. Tällaisia lähteitä voivat olla esim. symposium-kirjat, erilaiset viranomaisraportit tai alan asiantuntijoiden julkaisemattomat tutkimukset. Tässä kirjallisuuskatsauksessa aineistoa haettiin ainoastaan kolmesta tunnetusta elektronisesta artikkelitietokannasta. Tämä on saattanut vaikuttaa siihen, että joitain tutkimuksia on jäänyt aineiston ulkopuolelle.

Aineistohaun rajaamiseen liittyviin valintoihin vaikutti tutkielman ajallinen ja pituuteen liittyvä rajallisuus.

Tutkimuksen aineisto koostui vertaisarvioituista artikkeleista, joita aineistoon valikoitui yhteensä 14 kappaletta. Kun aineisto koostuu kohtuullisesta määrästä tutkimuksia, on lukijan helpompi saada käsitys tutkimuksissa käytetyistä tutkimusmetodeista ja saaduista tuloksista (Petticrew & Roberts 2006, 171). Näin ollen lukijan on myös helpompi seurata tutkimuksen kulkua. Tutkimuksen johdonmukaisuuden voidaan katsoa olevan osa sen sisäistä validiteettia, joka koostuu johdonmukaisuuden lisäksi tutkimuksen sisäisestä logiikasta. Validiteetin kannalta on merkityksellistä pohtia myös sitä, tutkiiko tutkimus sitä, mitä se sanoo tutkivansa. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 130–131.) Tässä tutkimuksessa aineiston rajallisuus tuki sitä, että pystyimme pitämään tutkimuksemme loogisena ja johdonmukaisena. Pyrimme pitämään tutkimuskysymykset mielessämme kaikissa työn vaiheissa, ja vastaamaan niihin johdonmukaisesti aineistomme perusteella.

Heikkinen (2018) nimeää tutkimukselle validointiperiaatteita, joista yksi on historiallisen jatkuvuuden periaate. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen aineiston ajalliset ja paikalliset yhteydet tuodaan lukijalle tiedettäväksi. Tätä periaatetta pyrimme tutkimustamme tehdessä noudattamaan ja tuomaan sekä aineistomme ajallisen että maantieteellisen ulottuvuuden ja samalla rajallisuuden lukijalle tietäväksi. Ajallisen ja paikallisen rajallisuuden lisäksi aineistomme tutkijajoukkoa voidaan pitää melko rajallisena. Tutkimuksemme aineistosta useampi tutkimus kuului saman tutkimushankkeen aikana toteutettuihin tutkimuksiin. Tämä on myös saattanut vaikuttaa siihen, että oman tutkimuksemme tulokset olivat hyvin johdonmukaisia ja samansuuntaisia. Pääasiassa näkökulmat vaihtelivat hieman, mutta kaikkien tutkimusten tulokset heijastelivat yhteneviä tuloksia keskenään.

Tutkimuksemme aihe on selkeästi tällä hetkellä kasvavaa kiinnostusta herättävä ilmiö. Heikkinen (2018) nimeää laadullisen tutkimuksen validointiperiaatteiksi myös toimivuuden periaatteen. Tällä periaatteella tarkoitetaan sitä, että tutkimus tuottaa jotain hyödyllistä ja käyttökelpoista. Ajattelemme, että tämä toteutui omassa

tutkimuksessamme keräämällä ajankohtaisesta aiheesta tehtyä tutkimusta tiiviiksi kokonaisuudeksi, joka tarjoaa lukijalle mahdollisuuden ymmärtää tutkittavaa ilmiötä ja siitä tehtyä tutkimusta. Myös havahduttavuuden periaate on yksi Heikkisen (2018) nimeämistä validointiperiaatteista. Tämä periaate pitää sisällään ajatuksen, että tutkimus saa lukijan havahtumaan ja katselemaan maailmaa uudella tavalla. Toivomme, että tutkimuksemme voi tarjota myös tämän kokemuksen lukijalleen. Tutkimuksessamme myötätunnon merkitys tulevaisuuden kannalta tuli yhä konkreettisemmaksi. Lisäksi tutkimuksemme avasi niitä tapoja, joita varhaiskasvatuksen sekä varhaiskasvatuksen johtamisen konteksteissa tulisi enenevässä määrin ottaa osaksi toimintatapoja, jotta myötätuntokulttuurien syntyminen mahdollistuu.

Tutkimuksemme toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, jossa hyödynsimme PRISMA-työkalua. Vuonna 2009 julkaistiin Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) -lausunto, joka kehitettiin tukemaan systemaattisen kirjallisuuskatsauksen raportoinnin läpinäkyvyyttä. Viimeisten vuosikymmenten aikana kehitys kuitenkin edellytti PRISMA 2009- ohjeistuksen päivittämistä, jonka seurauksena kehitettiin PRISMA-2020, joka sisälsi uusia raportointiohjeita. (Page ym. 2021, 1.).

Pagen ym. (2021, 1) mukaan PRISMA-ohjeistus kehitettiin tukemaan systemaattisten kirjallisuuskatsausten laatimista sekä edistämään tutkimusmenetelmien ja terminologian läpinäkyvyyttä ja yhdenmukaisuutta. Läpinäkyvydellä tarkoitetaan sitä, että kirjallisuuskatsauksesta käy selkeästi ilmi tutkimuksen tarkoitus, toteutustavat sekä keskeiset tulokset. PRISMA-menetelmää voidaan soveltaa monenlaisiin tutkimuksellisiin tarkoituksiin, kuten synteessin tuottamiseen, tutkimusaukkojen tunnistamiseen tai teoreettiseen arviointiin.

PRISMA 2020 -ohjeistus sisältää 27-kohtaisen tarkistuslistan, jossa systemaattisen kirjallisuuskatsauksen eri osa-alueet esitetään vaiheittain. Tarkistuslistan tarkoituksena on varmistaa, että katsauksen kaikki vaiheet kuvataan ja raportoidaan johdonmukaisesti ja menetelmällisten periaatteiden mukaisesti. Ohjeistuksen mukaan esimerkiksi otsikosta tulee käydä ilmi, että kyseessä on systemaattinen

kirjallisuuskatsaus. Menetelmäosiossa puolestaan edellytetään yksityiskohtaista kuvausta muun muassa sisäänottokriteereistä ja poissulkukriteereistä, tiedonhakuprosessiin osallistuneiden henkilöiden määrästä sekä käytetyistä tietokannoista.

Varsinaisen tarkistuslistan lisäksi PRISMA 2020 sisältää erillisen ohjeistuksen tiivistelmän laatimista varten. Tämän ohjeistuksen mukaan tiivistelmässä tulee esittää keskeiset tiedot tutkimuksen tavoitteesta, käytetyistä menetelmistä, tuloksista ja johtopäätöksistä. Kukin näistä osa-alueista koostuu useista alakohtaisista tarkennuksista, joiden avulla tutkimuksen keskeinen sisältö esitetään rakenteellisesti ja yhtenäisessä muodossa. Lisäksi PRISMA 2020 -ohjeistukseen sisältyy virtauskaavio (flow diagram), jonka avulla havainnollistetaan tiedonhakuprosessin kulku sekä prosessiin sisältyneet tietokannat ja tutkimukset (kts. kuvio 6). (Page ym. 2021, 3–4.)

PRISMA-ohjeistuksella on tarkoitus tarjota kirjoittajille välineitä laadukkaampien ja läpinäkyvämpien kirjallisuuskatsausten ja meta-analyysien laatimiseen. PRISMA-ohjeistusta suositellaan käytettäväksi jo kirjoitusvaiheen alkuvaiheessa, sillä eri kohtien ennakoiva huomioiminen voi auttaa varmistamaan, että kaikki kohdat tulee varmasti käsiteltyä. Tätä varten on tehty tarkistuslistapohjia sekä muokattavia vuokaavioita, jotka ovat ladattavissa PRISMA-lausunnon verkkosivuilla.

Täydellinen raportointi mahdollistaa lukijoille menetelmien asianmukaisuuden arvioinnin ja siten tulosten luotettavuuden arvioinnin. PRISMA 2020:n eri kohtien huolellinen täyttäminen helpottaa myös kirjallisuuskatsauksen toistamista ja päivittämistä, jolloin tutkimustyötä voidaan hyödyntää uudelleen. PRISMA 2020 -ohjeistuksen käyttö johtaa läpinäkyvämpään, täydellisempään ja tarkempaan systemaattisten kirjallisuuskatsausten raportointiin. Se auttaa ja edistää huomattavasti systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tekijöitä ja toisaalta se tukee myös vertaisarvioijia sekä julkaisutoimittajia tutkimusten arviointiprosessissa (Page ym. 2021, 9.)

Tämän pro gradu -tutkimuksen PRISMA 2020 -tarkistuslista löytyy tutkimuksen lopusta (liite 1).

7 Johtopäätökset

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli tarkastella myötätunnon jäsentymistä varhaiskasvatuksessa sekä varhaiskasvatuksen johtamisessa systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla. Tutkimuskysymyksemme olivat seuraavat:

1. Miten myötätunto jäsentyy toimintatapoina, tekoina ja kulttuurina varhaiskasvatuksessa kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?
2. Miten myötätunto jäsentyy varhaiskasvatuksen johtamisessa kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?
3. Miten erilaiset johtamistavat vaikuttavat työyhteisöön, hyvinvointiin ja myötätuntoisen kulttuurin ilmenemiseen kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien tutkimusten mukaan?

Tutkimuksessamme pyrittiin muodostamaan kokonaisvaltainen ja jäsenelty ymmärrys siitä, miten myötätunto ilmenee varhaiskasvatuksen toimintatapoina, yksittäisinä tekoina ja osana laajempaa toimintakulttuuria, sekä miten erilaiset johtamistavat vaikuttavat myötätunnon toteutumiseen, työyhteisöjen hyvinvointiin ja organisaatiokulttuuriin. Tässä luvussa esitetään keskeiset johtopäätökset tutkimuksen tulosten perusteella, suhteessa asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja varhaiskasvatuksen kontekstiin.

Tutkimuksemme keskeinen johtopäätös on, että myötätunto varhaiskasvatuksessa ei ole vain yksilön ominaisuus tai satunnaisia tekoja kuvaava ilmiö, vaan se rakentuu ennen kaikkea sosiaalisesti ja kulttuurisesti jaettuna toimintana. Katsauksessa mukana olevat tutkimukset osoittavat, että myötätunto jäsentyy samanaikaisesti sekä arkisina vuorovaikutustilanteina että yhteisön rakenteisiin, sääntöihin ja toimintatapoihin kietoutuvana ilmiönä. Myötätunto ilmenee varhaiskasvatuksessa muun muassa lasten ja aikuisten välisenä sensitiivisenä kohtaamisena, lohduttamisena, mukaan ottamisena ja huolenpitoa, mutta myös laajemmin osallisuutta, turvallisuutta ja kuulluksi tulemistä tukevinä käytäntöinä. Näin ollen myötätunto voidaan nähdä varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan kannalta hyvin merkityksellisenä eettisen toiminnan perustana.

Tutkimuksemme tulokset vahvistavat käsitystä siitä, että myötätunnon toteutuminen edellyttää rakenteita, jotka mahdollistavat myötätuntoisten toimintamallien toteutumisen. Myötätunnon ilmenemistä joko tukevat tai rajoittavat yhteisössä vallitsevat normit, työnjaot, ajankäytön rakenteet ja johtamisen käytännöt. Yksi havaintomme oli myös se, että myötätuntokulttuurin rakentuminen edellyttää tietoista ja pitkäjänteistä työtä koko organisatorisen yhteisön tasolla. Yksittäiset myötätuntoteot eivät yksin riitä, mikäli toimintakulttuuri kokonaisuudessaan ei tue myötätuntoista toimintaa tai jos yhteisön rakenteet estävät sensitiivisen ja kiireettömän kohtaamisen.

Toinen keskeinen johtopäätös liittyy myötätunnon ja varhaiskasvatuksen johtamisen väliseen yhteyteen. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen johtamisella on keskeinen merkitys myötätuntoisen toimintakulttuurin muodostumisessa ja ylläpitämisessä. Myötätuntoinen, positiivinen ja osallistava johtamistapa tukee henkilöstön hyvinvointia, työssä jaksamista ja ammatillista identiteettiä, mikä puolestaan heijastuu myönteisesti koko varhaiskasvatusyhteisön ilmapiiriin ja toimintaan. Johtajan tapa kohdata henkilöstö, antaa palautetta, tunnistaa vahvuuksia ja mahdollistaa osallisuutta näyttäytyy tutkimusten perusteella ratkaisevana tekijänä myötätuntoisen kulttuurin rakentumisessa.

Myötätuntoinen johtaja toimii esimerkkinä, luo psykologista turvallisuutta ja mahdollistaa avoimen keskustelun, mikä vähentää työyhteisön kuormitusta ja tukee yhteistä kehittämistä. Johtamistapojen merkitys korostuu erityisesti muutostilanteissa, joissa henkilöstön kuormitus kasvaa ja epävarmuus lisääntyy. Tällöin myötätuntoinen ja osallistava johtaminen voi toimia tärkeänä suojaavana tekijänä työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Kolmantena keskeisenä johtopäätöksenä voidaan todeta, että erilaiset johtamistavat vaikuttavat suoraan myötätunnon ilmenemiseen työyhteisöissä. Tutkimusaineisto osoittaa, että positiivinen, palveleva ja valmentava johtaminen edistää henkilöstön keskinäistä luottamusta, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä, jotka ovat edellytyksiä myötätuntoisen kulttuurin syntymiselle. Näin ollen johtamisella voidaan nähdä olevan paitsi pedagoginen myös merkittävä eettinen ulottuvuus varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Tutkimuksemme yhtenä johtopäätöksenä voidaan myös nähdä koulutuksellinen ja kehittämiseen liittyvä näkökulma. Tulokset viittaavat siihen, että myötätuntotaitoja voidaan kehittää ja vahvistaa tietoisella harjoittelulla, koulutuksella ja reflektiolla. Tämä koskee sekä varhaiskasvatuksen henkilöstöä että johtajia. Myötätunnon huomioiminen osana johtamiskoulutusta, varhaiskasvatuksen täydennyskoulutuksia ja työyhteisöjen kehittämisprosesseja näyttäytyy perusteltuna keinona edistää sekä työhyvinvointia että pedagogista laatua.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan lopuksi todeta, että myötätunto on varhaiskasvatuksessa moniulotteinen ja keskeinen ilmiö, joka kietoutuu yhteen pedagogiikan, johtamisen ja työhyvinvoinnin kanssa. Myötätuntoinen varhaiskasvatus ei synny yksittäisten tekojen varassa, vaan edellyttää myötätunnon näkyväksi tekemistä osana rakenteita, johtamista ja yhteistä toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen tulevaisuuden kannalta on merkityksellistä, että myötätunto nähdään paitsi inhimillisenä arvona myös pedagogisena ja johtamisellisenä voimavarana, joka tukee sekä lasten että aikuisten hyvinvointia.

Tutkimuksemme perusteella voisi jatkotutkimukselle olla tarvetta esimerkiksi empiirisen aineiston avulla, jotta myötätunnon ilmenemistä ja vaikutuksia varhaiskasvatuksen arjessa, johtamisessa ja työyhteisöissä voidaan tarkastella syvällisemmin. Hyödyllistä voisi olla myös tutkia myötätunnon merkitystä eri johtamistasoilla, organisaatiomalleissa sekä pitkittäistutkimuksina, joissa tarkastellaan myötätuntoisen kulttuurin kehittymistä ja vaikutuksia ajan kuluessa.

8 Pohdinta

Todellisuus, jossa elämme, muodostuu mm. sosiaalisista suhteista, arvoista, moraalikäsitteistä ja käyttämistämme ilmaisutavoista. Jokapäiväisen elämän voidaan nähdä esittäytyvän yhteisenä maailmana, joka on ihmisten tulkitsemaa ja subjektiivisesti merkityksellistä. Jokapäiväinen elämissaailma nähdään itsestään selvänä todellisuutena, joka muodostuu ihmisten ajatuksista ja toiminnasta. (Berger & Luckmann 1994, 29–30.) Käsitteemme oikeasta ja väärästä voidaan ajatella rakentuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa osana tiettyä yhteisöä. Moraali kehittyi tunnustuksen kamppailussa saadun myönteisen ja kielteisen palautteen pohjalta. Yksilön moraalisen kehityksen taso riippuu saadun tunnustuksen tasosta. Näin ollen tunnustuksen tasojen voidaan nähdä vastaavan henkilön moraalisen kehityksen tasoja. (Huttunen & Heikkinen 2004, 166.) Jokapäiväisen elämissaailmamme voidaan siis ajatella muodostuvan ihmisten ajatuksista ja toiminnasta, jotka taas määräytyvät saadun (tai saamatta jääneen) tunnustuksen ja palautteen pohjalta.

Elämme maailmanpoliittisesti hyvin levotonta aikaa, ja on vaikeaa olla ajattelematta tutkimuksen roolia ja merkitystä niin historian kuin nykyhetkenkin ymmärtämisen näkökulmasta. Mitä ahdistavampia uutiset ovat, sitä tärkeämpää olisi ymmärtää historiaa ja tapahtumien taustalla vaikuttavia ilmiöitä. Tiede voidaan nähdä nimityksensä kokemusperäiselle ja rationaalille maailmankuvaukselle ja -selitykselle (Malmberg 2014, 58). Tiede syntyy tutkimusta tekemällä ja tutkimus pitää sisällään teorian ja empirian. Teoriat kertovat meille menneestä ja empiria auttaa ymmärtämään tätä hetkeä. jatkakaamme siis tutkimuksen tekemistä.

Tulevaisuus on meidän aikuisten vastuulla ja tähän vastuuseen liittyy myös tehtävä kasvattaa tulevia sukupolvia. Omassa yhteiskunnassamme osa tästä vastuullisesta kasvatustehtävästä on jaettu varhaiskasvatus- ja koulutusinstituutioiden tehtäväksi. Laadukas varhaiskasvatus on monen tekijän summa. Varhaiskasvatuksessa henkilöstön hyvinvointi muodostaa keskeisen voimavaran toiminnan laadun kannalta (Parrila & Fonsen 2016, 30–31).

Yksilöt eivät saa tunnustusta ilmaiseksi, vaan heidän on tavalla tai toisella kamppailtava sen puolesta. Toisinaan tämä ”kamppailu” on kevyttä ja tapahtuu kannustavassa

ympäristössä, kuten perheessä tai myönteisessä työ- tai oppimisyhteisössä. Toisinaan taas yksilö joutuu ankaraan taistelukenttään, jossa häntä koetellaan raskaasti. Joissakin tapauksissa tunnustusta tavoitellaan myös tuhoisin keinoin. Tällöin ihmiset elävät kielteisen tunnustuksen dialektiikan noidankehässä, jossa yksilöt kieltävät toisiltaan tunnustuksen: he eivät tunnusta toisia eivätkä itse tule tunnustetuiksi. (Huttunen & Heikkinen 2004, 166.)

Myönteisen ja yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentaminen on olennainen osa pedagogista johtajuutta. Ammattitaitoinen ja keskinäiseen kunnioitukseen perustuva työyhteisö edistää paitsi henkilöstön hyvinvointia myös toiminnan keskiössä olevien lasten hyvinvointia. Johtajan osoittama luottamus, henkilöstön voimaannuttaminen sekä vastuun jakaminen vahvistavat työntekijöiden sitoutumista yhteisiin sopimuksiin ja tavoitteisiin. Tällöin pedagogisen toiminnan laatu ja sen kehittäminen jäsentyvät koko työyhteisön yhteiseksi tehtäväksi. Prosessin taustalla vaikuttavat yhteisesti jaettu arvopohja sekä sen rakentumista tukevat vuorovaikutteiset keskustelut. (Parrila & Fonsen 2016, 30–31.)

Johtajalla on siis suuri vastuu työyhteisön ilmapiiristä. Tasa-arvoinen kohtelu, välittäminen henkilökunnan hyvinvoinnista, henkilöstön vaikutusmahdollisuudet ja johtajan ammattitaitoinen työskentely tukevat työhyvinvointia. Johtaminen on suuremmilta osin ihmisjohtamista, johtajan hyvät vuorovaikutustaidot ovat äärettömän tärkeitä. Epäkohtiin puuttuminen oikealla tavalla vie työyhteisöä ja organisaatiota oikeaan suuntaan. Vääränlainen puuttuminen taas aiheuttaa lisää ongelmia. Mitä avoimempi ilmapiiri työyhteisössä on sitä paremmin yleensä ihmiset siellä voivat.

Positiivinen, kannustava ja osallistava työilmapiiri luon pohjan työhyvinvoinnille. Kun työhyvinvointiin panostetaan ja kollegoilta ja esihenkilöltä saa kannustavaa palautetta ja tukea, ei työssä kohdatut haasteet tunnu niin suurilta. Psykologisesti turvallisessa työympäristössä uskalletaan puhua vaikeistakin asioista. Näin erilaisia ristiriitoja työyhteisössä syntyy vähemmän.

Positiivisen johtamisen tavoitteena on edistää sekä yksilön että yhteisöjen hyvinvointia ja myönteistä kehitystä (Wenström 2020, 37.) Positiivisen psykologian ydin on omien vahvuuksien, voimavarojen ja arvojen tunnistaminen ja hyödyntäminen

merkityksellisten valintojen tekemisessä. Positiivinen johtaja toimii omien vahvuuksiensa pohjalta ja edistää samalla johdettaviensa henkilökohtaista kasvua, itsensä toteuttamista ja potentiaalin hyödyntämistä. Näin positiivinen johtaminen voidaan nähdä ihmisten johtamisena yksilöinä, jossa keskiössä ovat sekä yksilöiden että yhteisön hyvinvointi. (Wenström 2020, 45.)

Innostusta edistävän positiivisen johtamisen keskeisiä piirteitä ovat mm. johtajan toiminta myönteisen ilmapiirin rakentajana, hyvien ihmissuhteiden ylläpitäminen ja vahvistaminen, kannustavan ja kehittävän palautteen antaminen sekä yksilöiden ja organisaation kehittymisen mahdollisuuksiin luottaminen. Lisäksi esihenkilö tukee työn kehittämistä, selkeyttää päämääriä ja tavoitteita sekä osoittaa erilaisia mahdollisuuksia ja toimintatapoja niiden saavuttamiseksi. (Wenström 2020, 53.)

Kirjoitimme teoriaosuudessa tutkimuksessamme keskeisessä roolissa olevasta PERMA-teoriasta. PERMA-teoriaa voidaan soveltaa tehokkaasti työyhteisön hyvinvoinnin vahvistamiseen. On ensiarvoisen tärkeää luoda psykologisesti turvallinen työympäristö, jossa vuorovaikutus on avointa ja vaikeistakin asioista uskalletaan keskustella ilman pelkoa omien mielipiteiden esiin tuomisesta. Hyvä vuorovaikutussuhde muodostaa perustan toimivalle työyhteisölle. Päiväkodin johtajan tulee osoittaa aitoa kiinnostusta työntekijöitä kohtaan ja olla vahvasti läsnä arjessa. Lisäksi on tärkeää, että työntekijät kokevat saavansa johtajalta tukea kaikissa ristiriitatilanteissa, mitkä vahvistavat luottamusta ja yhteisön hyvinvointia. Viikoittaisissa palavereissa voidaan esimerkiksi nostaa esiin onnistumisia ja pohtia, missä kukin on erityisesti onnistunut, tai jakaa työntekijöiden omia vahvuuksia ja niiden merkitystä yhteisölle.

Henkilökunnan vahvuuksien esiin nostaminen voi lisätä myönteistä ajattelua niin yksilö- kuin työyhteisötasolla. Vahvuuksien esiin nostaminen on onnistumisten huomioimista, kiitosten antamista sekä positiivista palautetta. Hyvinvoiva työyhteisö on toiminnan perusta, ja henkilökunnan hyvinvointi heijastuu vahvasti myös lasten hyvinvointiin. Päiväkodin johtajalla on merkittävä rooli työyhteisön ilmapiirin ja työntekijöiden ajatusmaailman muovaajana. Johtajan oma positiivinen ja myötätuntoinen asenne heijastuu arjen tilanteisiin ja vaikuttaa siihen, miten henkilökunta suhtautuu työhönsä,

haasteisiin ja toisiinsa. Myönteinen ja kannustava johtaja luo ympäristön, jossa on turvallista kokeilla uutta, jakaa ajatuksia ja pyytää apua. Kun työntekijät kokevat tulewansa nähdyiksi ja arvostetuiksi, heidän motivaationsa ja sitoutumisensa vahvistuvat. Tällöin myös koko päiväkodin ilmapiiri rakentuu luottamuksen, yhteistyön ja yhteisen hyvinvoinnin varaan, mikä heijastuu suoraan sekä työyhteisön toimivuuteen että lasten arkeen.

PRIDE-teoria on suhteellisen uusi ja toistaiseksi vähän sovellettu teoreettinen viitekehys, joka tarkastelee organisaatioissa esiintyvän positiivisuuden taustalla vaikuttavia tekijöitä. Teorian mukaan nämä tekijät edistävät työyhteisön hyvinvointia ja innostusta sekä tukevat toiminnan laatua, tuloksellisuutta ja tehokkuutta eettisesti ja sosiaalisesti kestäväällä tavalla. PRIDE-teorian keskeisin ja samalla merkittävin osa-alue on positiivinen johtaminen. Päiväkodin johtajalla on asemansa kautta erityinen mahdollisuus ja vastuu vaikuttaa organisaation toimintatapoihin, vuorovaikutuksen ja yhteistyön rakentumiseen, yksilöllisten vahvuuksien tunnistamiseen ja hyödyntämiseen sekä työyhteisön tunneilmapiiriin. Positiivinen johtaminen rakentuu ensisijaisesti vuorovaikutuksen varaan, ja se ilmenee vahvana läsnäolona, kohtaamisena ja aktiivisena kuuntelemisena työyhteisön arjessa. Tämä edellyttää johtajalta jatkuvaa itsearviointia omasta ajattelustaan, asenteistaan, arvoistaan, tunteistaan ja ihmiskäsityksestään sekä tietoisuutta omasta johtamis- ja vuorovaikutustavastaan. (Wenström 2020, 14.)

Positiivinen johtaminen vaatii myös halua kehittyä sekä johtajana että ihmisenä, kykyä tunnistaa omat vahvuudet ja kehittämiskohteet sekä pyrkimystä toimia aidosti ja johdonmukaisesti omana itsenään erilaisissa rooleissa. Tämän vuoksi johtajuutta ei voida jäsentää pelkästään tarkkojen ohjeiden, menetelmien tai ennalta määriteltyjen toimintamallien varaan, vaan se rakentuu ennen kaikkea johtajan henkilökohtaisen läsnäolon, arvopohjan ja vuorovaikutustaitojen varaan. (Wenström 2020, 14–15.)

Päiväkodin johtajan työssä keskeistä on luottamuksen rakentaminen henkilöstöön, sillä luottamus toimii perustana toimintaympäristön kehittämiseksi. Lisäksi työntekijöiden yksilöllisten vahvuuksien tunnistaminen ja niiden tarkoituksenmukainen hyödyntäminen arjen käytännöissä on olennainen osa laadukasta johtajuutta. Myönteisen palautteen antaminen ja onnistumisten esiin nostaminen vahvistavat

työyhteisön positiivista ilmapiiriä ja yhteishenkeä. Samanaikaisesti työntekijöiden aito kohtaaminen ja heidän näkökulmiensa kuunteleminen ovat keskeisiä tekijöitä toimivan vuorovaikutuksen rakentumisessa. Rehellisyys sekä tasa-arvoinen kohtelu luovat perustan terveelle ja turvalliselle työyhteisölle, jossa jokainen jäsen voi kokea tulevansa arvostetuksi ja uskaltaa toimia omana itsenään.

Hyvinvointi rakentuu ennen kaikkea itse työn sisällöstä. Sekä opiskelijoiden että henkilöstön hyvinvointia koskevassa keskustelussa huomio kohdistuu usein ulkoisiin tekijöihin, vaikka työhyvinvoinnin keskeinen perusta on itse työssä. Hyvinvointi liittyy erityisesti sisäiseen motivaatioon, työn ja opiskelun imuun, työn merkityksellisyyden kokemukseen, autonomiaan, omien vahvuuksien hyödyntämiseen sekä kyvykkyyden tunteeseen. Pedagoginen hyvinvointi rakentuu arjen pedagogisessa toiminnassa ja vuorovaikutuksessa, ja siihen kytkeytyvät vahvasti myös yhteisöllisyys ja kokemuksellisuus. Pedagoginen hyvinvointi muodostuu arjen vuorovaikutuksen kautta. Henkilöstön työhyvinvointi ei synny yksittäisistä tempauksista, liikuntaseteleistä tai virkistyspäivistä, vaan rakentuu jokapäiväisissä kohtaamisissa ja keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Pedagoginen hyvinvointi on siis kaikkien työyhteisössä työskentelevien vastuulla, ei pelkästään esihenkilön. (Wenström 2020, 25.)

Terveyttä edistävien elämäntapojen tukeminen työpaikoilla on noussut viime aikoina esille enenevässä määrin (Laine 2017, 96). Terveyttä edistävien elämäntapojen tukemiseen halutaan panostaa yhä enemmän. Esimerkiksi erilaiset edut, kuten pyöräetu, jolla pyritään kannustamaan henkilöstöä liikkumaan enemmän. Myös moni organisaatio tarjoaa työntekijöilleen kulttuuriseteleitä, joilla työntekijät pääsevät tekemään haluamiaan asioita. Näillä vaikutetaan henkilökunnan niin fyysiseen kuin henkiseen hyvinvointiin. Työnantaja kanavoi terveyttä edistävän toiminnan useiden tahojen kautta, yksi kanava on työterveyshuolto (Laine 2017, 97). Ajattelemme, että työnantaja voisi myös kannustaa työntekijöitä ottamaan itse vastuuta omasta terveydestään. Terveystä tulisi työpaikoilla puhua yhä enemmän. Jokainen on kuitenkin itse vastuussa omasta elämästään ja omasta hyvinvoinnistaan.

Yhteiskunta ja työelämä ovat jatkuvassa muutoksessa, ja tämä muutos heijastuu vahvasti myös koulutuskenttään, vaikuttaen opetus- ja kasvatustalouden henkilöstön sekä

esihenkilöiden ja johtajien työtehtäviin ja vaatimuksiin. Samanaikaisesti koulutuksen uudistumistarpeet heijastuvat johtamiskäytäntöihin, mikä korostaakin niiden systemaattisen ja jatkuvan kehittämisen merkitystä. (Wenström 2020, 13.) Varsinkin päiväkodin johtajien työnkuva on muuttunut ja hajautunut 1990-luvulta lähtien johtamisvastuiden laajentuessa ja monipuolistuessa. Samanaikainen vastuu useista erillään toimivista yksiköistä sekä erilaisista varhaiskasvatuspalveluista lisää työn vaativuutta, ja myös johtamistehtävien sekä vastuualueiden moninaisuus koetaan haastavana. (Parrila & Fonsen 2016, 17.)

8.1 Myötätunto varhaiskasvatuksessa ja sen johtamisessa

Kasvatuksen voidaan ajatella olevan sidoksissa vallitsevaan maailmankuvaan. Kasvatus ylläpitää ja tuottaa vallitsevaa järjestystä, kun saman aikaisesti sen olisi luotava mahdollisuuksia vallitsevan ylittämiseksi sekä uudelle elämänmuodolle. Tämän kaksoisroolin toteuttamiseksi kasvatuksen päämääriä tulee nykymaailmassa ja sen tilassa tulkita uudelleen. (Värry, 2018, s. 139.) Tätä tulkintaa voitaisiin tämän tutkimuksen perusteella katsoa myötätunnon osalta olevan tällä hetkellä meneillään. Myötätunnon merkityksestä osana varhaiskasvatusta ollaan tutkimusten perusteella hyvin yksimielisiä ja tutkimuksissa onkin siirrytty jo pohtimaan sitä, miten myötätuntoista kulttuuria varhaiskasvatuksen kontekstissa voidaan kehittää.

Tutkimukset ovat osoittaneet, että myötätuntoa on vaikeampaa tuntea sellaisia ihmisiä kohtaan, jotka eroavat itsestä esimerkiksi kulttuurisen taustan, ekososiaalisen statuksen, ihonvärin, kielen, iän tai sukupuolen perusteella. Toisaalta on myös todettu, että ihmisillä on taipumusta tuntea enemmän myötätuntoa sellaisia ihmisiä kohtaan, joiden hyvinvoinnilla on vaikutusta myös omaan hyvinvointiin. (Goetz ym., 2010; Lipponen ym., 2018.) Tämä näkökulma tuo mukanaan riskin jakautumisesta ”meihin” ja ”heihin”, jolloin mahdollisuus siihen, että omien lasten hyvinvointia edistetään toisten lasten kustannuksella (Nussbaum, 2014).

Elämme globaalissa maailmassa, jossa varhaiskasvatus tapahtuu yhä monikulttuurisemmissä ympäristöissä. Opettajien tulee luoda yhteisestä tilasta turvallinen, yhdenvertainen ja osallistava, eikä minkäänlaiselle jaolle ”meihin” ja ”heihin” tule varhaiskasvatuksessa olla sijaa. Opettajien tulee tiedostaa asioita muun

muassa tästä näkökulmasta, mutta myös monesta muusta syystä tiedostaminen, osaaminen ja ammattitaito on erittäin tärkeää.

Myötätunto vaatii ammattitaitoa ja tiedostamista. Ajattelemme, että tulevaisuudessa olisi tärkeää, että sen lisäksi, että jokainen lasten kanssa työskentelevä aikuinen, myös varhaiskasvatusyksiköiden johto oivaltaisi oman osuutensa myötätuntokulttuurin rakentumisessa omassa varhaiskasvatusyhteisössään. Tutkimus on osoittanut, että opettajat voivat omalla toiminnallaan vaikuttaa myötätuntokulttuurin rakentumiseen. Johdon tehtävä on kehittää keinoja, jotka edesauttavat myötätuntoisen toiminnan muuttumista luontaiseksi ja tiedostetuksi osaksi päiväkodin arkea. (Rajala, 2019, s. 325.)

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus saatetaan joskus ajatella vain tekniikaksi, joka tukee ja rakentaa ainoastaan tutkimuksen alkuasetelmaa (Salminen, 2011, s. 9). Tämä pro gradu -tutkielma saattaa hyvinkin olla alkuasetelma tulevaisuudessa jatkuvalla tutkimukselle myötätunnosta varhaiskasvatuksessa ja sen johtamisessa. On mielestämme hyvin mielenkiintoista pohtia syitä sille, miksi myötätuntoon tulisi kiinnittää yhä enemmän huomiota jo varhaislapsuudessa. Miksi myötätunto on tulevaisuudessa merkittävää ja tärkeää? Mitä voimme saavuttaa sillä, että tulevaisuudessa kiinnitämme yhä enemmän huomiota myötätuntoon? Tai miten ylipäätään voimme vaikuttaa lasten myötätuntoisuuden ja myötätuntotaitojen kehittymiseen?

Yksi syy olla kiinnostunut kehittämään myötätuntotaitoja ja -kulttuureja tulevaisuudessa on maapallomme tulevaisuus. Ekososiaalisessa kasvatuksessa voidaan katsoa korostuvan niin tunteisiin ja niiden säätelyyn liittyvät taidot kuin empatian merkityksenkin (Cantell, Aarnio-Linnavuori & Tani, 2020, s. 196–197). Tästä näkökulmasta voimme ajatella myötätunnonkin ikään kuin kasvavan yksilön ominaisuudesta sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta osaksi sitä kulttuuria, jossa elämme.

Kirjoitamme tätä pohdintaa hetkellä, jona Euroopassa on meneillään sekä sotia että koko maapalloa koskeva ilmastokriisi. Yhteiskuntana joudumme päivittäin heräämään todellisuuteen, jossa suurvallat käyttävät mahtiaan järkyttävin keinoin, samalla

patrioottinen populismi tekee nousua useissa eri valtioissa. Tämä johtaa demokratian murenemiseen, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon heikkenemiseen sekä vastakkainasettelun lisääntymiseen. Tällaisiin asioihin liittyville uutisille ei näy loppua. Miten voimme tulevaisuudessa estää tämän kaltaiset tapahtumat? Voimmeko suojella tulevia sukupolvia tällaisilta kokemuksilta ja tragedioilta? Onko meillä varaa antaa myötätunnon valua häviävien taitojen listalle?

Tutkimuksemme punainen lanka kulkee ikään kuin myötätunnon oppimisesta ja opettamisesta myötätuntoiseen johtamiseen ja organisaatiokulttuuriin ja siitä edelleen työyhteisön hyvinvointiin. Hyvinvoivasta työyhteisöstä voidaan tutkimustulosten perusteella palata jälleen myötätuntotaitojen oppimiseen esimerkin kautta. Palataksemme tämän tutkimusraportin johdantoon, mainitsimme opetusministeriön visiosta ”Peruskoulu 2045: Elämää varten”. Visiossa vastattiin tämän päivän haasteisiin, joita ajateltiin olevan tekoälyn kehittyminen, kasvava pahoinvointi, syvenevä ekokriisi sekä demokratian heikkeneminen. Tutkimuksemme toi esiin eräänlaisen positiivisen kehän, jonka toteutuessa maailmasta voisi mahdollisesti tulla hieman nykyistä parempi paikka. Tekoäly ei ainakaan toistaiseksi ole kykenevä myötätuntoon ainakaan siinä tarkoituksessa, jossa se tässä tutkimuksessa nähdään. Myötätuntoteoilla voidaan tutkitusti lisätä sekä teon tekijän että sen kohteen hyvinvointia. Ekokriisin ratkaisuja pohdittaessa, kirjoitetaan usein myötätunnosta ja siitä, miten myötätunnon tulisi ulottua myös ei-elolliseen ympäristöömme. Demokratian näkökulmastakin myötätunto näyttää merkittävää roolia. Tutkimuksemme tulosten perusteella myötätuntotaitoja voidaan opettaa lapsille, mutta se vaatii aikuisilta myötätuntoista toimintaa ja tekoja. Lopulta myötätuntotaitojen oppiminen ja lisääntyminen ei ehkä tarvitsisi kuin esimerkin myötätuntoisesta toiminnasta. Ja esimerkkinä toimiminen on meidän aikuisten vastuulla.

Lähteet

- Aveyard, H. (2010). *Doing a Literature Review in Health and Social Care. A Practical Guide*. Second Edition. Open University Press. e-kirja.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. 2022. *Kukoistava kasvatus. Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. Espoo: BEEhappy Publishing Oy.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. 2005. *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Helsinki. Yliopistopaino. Gaudeamus.
- Broadfoot, H.; Pascal, C.. 2021. An exploration of what conditions facilitate experiences of compassion in one early childhood community. *European early childhood education research journal*, 2021-11, Vol.29 (6), p.910-924
- Cantell, H., Aarnio-Linnanvuori, E. & Tani, S. (2020). *Ympäristökasvatus: Kestä- vän tulevaisuuden käsikirja*. PS-kustannus.
- Cekaite, A. & Bergnehr, D. (2018). *Affectionate Touch and Care: Embodied Intimacy, Compassion and Control in Early Childhood Education*. *European Early Childhood Education Research Journal*, (26)6, 940-955.
- Conversano, C.; Ciacchini, R.; Orrù, G.; Di Giuseppe, M.; Gemignani, A.; Poli, A. 2020. *Mindfulness, Compassion, and Self-Compassion Among Health Care Professionals: What's New? A Systematic Review*. *Frontiers in psychology*, 2020-07, Vol.11, p.1683
- Goetz, J.L., Keltner, D. & Simon-Thomas, E. (2010). *Compassion: An Evolutionary Analysis and Empirical Review*. *Psychol Bull*, 36(3), 351–374.
- Hansen, E. M.; Eklund, J. H.; Hallén, A.; Bjurhager, C. S.; Norrström, E.; Viman, A.; Stocks, E. L. 2018. *Does Feeling Empathy Lead to Compassion Fatigue or Compassion Satisfaction? The Role of Time Perspective*. *The journal of psychology*, 2018-11, Vol.152 (8), p.630-645
- Helenius, J., Salonen-Hakomäki, S-M., Vilkkä, H., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J. 2015. *Teorian ja empirian vuoropuhelu tutkimuksessa: reflektiota ja ratkaisuja*. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press, 191-220.
- Heikkinen, H.L.T. (2018). *Kerronnallisuuden tutkimus*. Teoksessa R.Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen*

- teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5., uudistettu ja täydennetty painos.) (145–160). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, J., Salonen-Hakomäki, S-M., Vilkkä, H., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J. 2015. Teorian ja empirian vuoropuhelu tutkimuksessa: reflektiota ja ratkaisuja. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.) Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere University Press, 191-220.
- Hougaard, R., Kalajo, T. & Ora, H. (2018). Ajatteleva johtaja. Miten johdat itseäsi, tiimiäsi ja organisaatiosi huipputuloksiin. Helsinki. Alma Talent.
- Huttunen, R., & Heikkinen, H. L. T. (2004). Teaching and the dialectic of recognition. *Pedagogy, Culture & Society*, 12(2), 163–174.
<https://doi.org/10.1080/14681360400200194>
- Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. [Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa](#)
- Järveläinen, V-P. 2010. Näkökohtia teorian ja empirian vuorovaikutuksesta. *Metsätieteen aikakauskirja* 2/2010 s. 195-197.
<https://jukuri.luke.fi/server/api/core/bitstreams/ee2f9b64-034c-4e44-bb93-c412ec9bd938/content> (Luettu 27.2.2026)
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2014). Assessing employee wellbeing in schools using a multifaceted approach: Associations with physical health, life satisfaction, and professional thriving. *Psychology*, 5(6), 500-513.
<https://doi.org/10.4236/psych.2014.56060>
- Laitinen, M., Kontekstin ja teorian hahmottamisen taito. 2010. Teoksessa Uljas-Rautio, K., & Hurtig, J. (2010). Ajattele itse!: tutkimuksellisen lukutaidon perusteet. PS-kustannus. e-kirja
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lilius, J., Worline, M., Dutton, J. Kanov, J. & Maitlis, S. (2011). Understanding compassion capability. *Human Relations*, 64, s. 873–899.
- Leskisenoja, E. (2016). Vuosi koulua, vuosi iloa - PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytännöt kouluiloin edistäjinä (Väitöskirja, Lapin yliopisto).
http://www.ulapland.fi/Leskisenoja_Eliisa_ActaE198_pdfA.pdf

- Malmberg, T. 2014. Teoreettinen tutkimus joukkoviestintä- ja mediatieteen intellektuaalisena tyylinä. *Media & viestintä* 37:2, 57-80.
<https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/62853/24397>
- Metsämuuronen, J. (2011). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2. Opetusministeriö. e-kirja
- Nastina, E., & Deviatko, I. F. (2023). Different path to happiness: The role of basic psychological need satisfaction in benefiting close and distant others. *Journal of Social and Personal Relationships*, 40(9), 3004-3027. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.1177/02654075231165720> (Original work published 2023)
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Well-Being*, 3(2), 147-161.
<https://doi.org/10.5502/ijw.v3i2.2>
- Nussbaum, M. (2014). Compassion and terror. Teoksessa M. Ure & M. Frost (toim.), *The politics of compassion* (s. 189-207). e-kirja. New York: Routledge
- OECD. (2016). *Global competency for an inclusive world*. Saatavilla <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Onnismaa, J. (2010). Opettajien hyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009 (Raportit ja selvitykset 2010:1). Opetusministeriö.
https://www.researchgate.net/publication/Opettajien_tyohyvinvointi_Opetusministeriö
- Opetusministeriö. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Pessi, A. B. & Martela, F. (2017). Myötätuntoista ihmistä ja työelämää etsimässä. Teoksessa Pessi, A. B., Martela, F. & Paakkanen, M. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (s. 12–34). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: a practical guide*. e-kirja. Oxford: Blackwell Pub.
- Rainio, A. P., Kurenlahti, E., Nurhonen, L., Pursi, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2020) "Kohti elävää myötätuntokulttuuria": Päiväkotien myötätuntokäytännöt

- liikkeessä. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti, Journal of Early Childhood Education Research*. Vol 9(2), s. 329–348.
- Rajala, A., Kontiola, H., Hilppö, J., & Lipponen, L. (2019). Lohdutustilanteet ja myötätuntokulttuuri alle kolmivuotiaiden päiväkotiryhmässä. *Kasvatus*, 50(4), s. 314–326.
- Rajala, A., Lipponen, L., Pursi, A. & Abdulhamed, R. (2017). Miten myötätuntokulttuureja luodaan päiväkodeissa? Teoksessa Pessi, A. B., Martela, F. & Paakkanen, M. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (s. 166–182). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (2011). *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: WSOYpro Oy
- Saarinen, A., Airio, I., Kaikkonen, R., & Luoma, M. L. (2013). Onnellisuus erityyppisillä asuinalueilla. *Yhteiskuntapolitiikka* 78 (2013):5
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto
- Salonen, A. O. (2013). Ekososiaalinen sivistys kulttuurin kulmakiveksi. Teoksessa M. Laine & P. Toivanen (toim.) *Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä*. Helsinki: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja, 6, s. 40–69.
- Seligman, M.E.P. 2011. *Flourish. A visionary understanding of happiness and well-being*. New York: Free press. Saatavilla: {Download PDF} Flourish: A Visionary New Understanding Of Happiness And Well-Being (webydo.com)
- Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N. & Peterson, C. 2005. Positive Psychology progress. Empirical validation of interventions. *American psychological association*. Vol.60, Nro:5, 410–421.
- Seppänen, A. M., Pessi, A. B., Grönlund, H. & Paakkanen, M. (2017). Myötätunto – Ihmisyyteen vastaaminen. Teoksessa Pessi, A. B., Martela, F. & Paakkanen, M. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima* (s. 35–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Singer, T. & Klimecki, O. M. 2014. Empathy and compassion. *Current biology*, 2014-09, Vol.24 (18), p. R875-R878 LISÄTÄÄN LÄHTEISIIN
- Soini, T., Pietarinen J. & Pyhältö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Kasvatus* 2008(4), 244–257. Saatavilla: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93841/52519?acceptCookies=1>

- Taggart, G. (2016). Compassionate pedagogy: The ethics of care in early childhood professionalism. *European Childhood Education Research Journal*, 24(2), 173–185.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi. e-kirja
- Vuorinen, K.; Pessi, A. B. & Uusitalo, L. 2021. Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior. *Early childhood education journal*, 2021-03, Vol.49 (2), p.163-176
- Värri, V.-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2015). The developmental and evolutionary origins of human helping and sharing. Teoksessa Schroeder, D. A. & Graziano, W.G. (toim.), *The Oxford handbook of prosocial behavior* (s. 100-113). Oxford: Oxford University Press.
- Winkler, M. (2011). Fröbel – poliitikko ja sosiaalipedagogi. *Kasvatus & Aika*, 5 (1) 2011, 64–78.

Kirjallisuuskatsauksen aineiston lähteet:

- Broadfoot, H. & Pascal, C. (2021). An Exploration of What Conditions Facilitate Experiences of Compassion in One Early Childhood Community. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(6), 910-924.
- Broadfoot, H. & Pascal, C. (2020). Exploring experiences of compassion in the daily rhythms of one early childhood community. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(4), 457-474.
- Gao, Q., Hall, A., Bache-Wiig, G., Counts-Davis, A. C., Orija, M., & Osho, L. (2025). Cultivating the Well-Being of Ph.D. Students in Early Childhood Education Through Mindfulness. *Early Childhood Education Journal*, 53(7), 2517–2529. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.1007/s10643-024-01752-3>
- Haslip, M. J., & Donaldson, L. (2021). How Early Childhood Educators Resolve Workplace Challenges Using Character Strengths and Model Character for Children in the Process. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 337–348. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.1007/s10643-020-01072-2>
- Hatton-Bowers, H., Howell Smith, M., Huynh, T., Bash, K., Durden, T., Anthony, C., Foged, J., & Lodl, K. (2020). “I Will Be Less Judgmental, More Kind, More Aware, and Resilient!”: Early Childhood Professionals’ Learnings from an Online Mindfulness Module. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 379–391. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.1007/s10643-019-01007-6>
- Hilppö, J., Rajala, A., Lipponen, L., Pursi, A., & Abdulhamed, R. (2019). Studying Compassion in the Work of ECEC Educators: A Sociocultural Approach to Practical Wisdom in Early Childhood Education Settings. *Teachers and Families Perspectives in Early Childhood Education and Care: Early Childhood Education and Care in the 21st Century*, Vol II, 71-83. New York: Routledge.
- Hilppö, J., Rajala, A., & Lipponen, L. (2019). Compassion in Children’s Peer Cultures. Teoksessa G. Barton & S. Garvis (toim.), *Compassion and empathy in educational contexts*, 79-95. Palgrave Macmillan.
- Lipponen, L., Rajala, A. & Hilppö, J. (2018). Compassion and emotional worlds in early childhood education. Teoksessa Pascal, C.A., Bertram, T. & Veisson, M. (toim.), *Early Childhood Education and Change in Diverse Cultural Contexts*, 168-178. Routledge.

- Lipponen, L (2018). Constituting Cultures of Compassion in Early Childhood Educational Settings. Teoksessa Garvis S. & Ødegaard E. E. (toim.). *Nordic Dialogues on Children and Families. Evolving families*, no. 2. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Nieminen, S & Sajaniemi, N 2016, 'Mindful awareness in early childhood education', *South African Journal of Childhood Education*, vol. 6, no. 1, a399. <https://doi.org/10.4102/sajce.v6i1.399>
- Rajala, A. & Lipponen L. (2018). Early childhood education and care in Finland: Compassion in narrations of early childhood education student teachers. Teoksessa S. Garvis, S. Phillipson, & H. Harju-Luukkainen (toim.), *International perspectives on early childhood education and care: Early childhood education in the 21st century* Vol I, 64-75. New York: Routledge.
- Vuorinen, K., Pessi, A. B. & Uusitalo, L. (2021). Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior. *Early Childhood Education Journal*; New York, 49(2), 163-176.
- Weckström, E, Lastikka, A-L & Havu-Nuutinen, S 2022, 'Constructing a Socially Sustainable Culture of Participation for Caring and Inclusive ECEC', *Sustainability*, vol. 14, no. 7, 3945. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/fb424419-6264-42be-abae-6e24f920aa94/content>
- Zheng, X., Jiang, A., & Luo, Y. (2023). Do Servant Leadership and Emotional Labor Matter for Kindergarten Teachers' Organizational Commitment and Intention to Leave? *Early Education and Development*, 34(7), 1489–1505. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.1080/10409289.2022.2163141>

Liitteet

Liite 1. PRISMA 2020 Tarkistuslista

section and topic	item #	Checklist item	Location where item is reported
Title			
Title	1	Identify the report as a systematic review.	Otsikko
Abstract			
Abstract	2	See the PRISMA 2020 for Abstracts checklist.	Tiivistelmä. KTS. Tiivistelmä checklist
Introductions			
Rationale	3	Describe the rationale for the review in the context of existing knowledge.	
Objectives	4	Provide an explicit statement of the objective(s) or question(s) the review addresses.	
Methods			
Eligibility criteria	5	Specify the inclusion and exclusion criteria for the review and how studies were grouped.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit + LIITE 2 (artikkelitaulukko)
Information sources	6	Specify all databases, registers, websites, etc., consulted to identify studies.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit
Search strategy	7	Present full search strategies for all databases, registers, and websites.	TAULUKKO 1 (tietokantataulukko)
Selection process	8	Specify methods used to decide whether a study met inclusion criteria.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit
Data collection process	9	Specify methods used to collect data from reports.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit

Data items	10a	List and define all outcomes for which data were sought.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit
Data items	10b	List and define all other variables for which data were sought.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit
Study risk of bias assessment	11	Specify methods used to assess risk of bias in included studies.	Ei sovellettavissa
Effect measures	12	Specify effect measures used for each outcome.	Ei sovellettavissa
Synthesis methods	13a	Describe processes used to decide which studies were eligible for each synthesis.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit
	13b	Describe methods required to prepare data.	Ei sovellettavissa
	13c	Describe methods to tabulate or visually display results.	4.4 Aineiston analyysi
	13d	Describe methods to synthesize results incl. models, heterogeneity.	4.4 Aineiston analyysi
	13e	Describe methods to explore heterogeneity causes.	Ei sovellettavissa
	13f	Describe sensitivity analyses conducted.	Ei sovellettu
Reporting bias assessment	14	Describe methods used to assess risk of bias due to missing results.	Ei sovellettavissa
Certainty assessment	15	Describe methods used to assess certainty in evidence.	Ei sovellettu
Results			
Study selection	16a	Describe results of search and selection process.	4.2 Aineiston keruu ja sisään- ja poissulkukriteerit 4.3 tutkimusaineiston kuvaus
	16b	Cite studies that might appear to meet the inclusion criteria, but which were excluded, and explain why they were excluded	Ei sovellettu

Study characteristics	17	Cite each included study and present characteristics.	4.3 tutkimusaineiston kuvaus
Risk of bias in studies	18	Present assessments of risk of bias.	Ei sovellettu
Results of individual studies	19	Present summary statistics and effect estimates.	Ei sovellettavissa
Results of syntheses	20a	Present results of statistical syntheses.	Ei sovellettu
	20b	Summarise characteristics and risk of bias.	Ei sovellettavissa
	20c	Present investigations of heterogeneity.	Ei sovellettu
	20d	Present sensitivity analyses.	Ei sovellettu
Reporting biases	21	Present assessments of risk of bias due to missing results.	Ei sovellettu
Certainty of evidence	22	Present assessments of certainty.	Ei sovellettu
Discussion			
Discussion	23	Interpret results, discuss limitations, implications.	Kappale 6 Luotettavuus ja eettisyys
Other information			
Registration and protocol	24	Provide registration info and protocol.	Ei sovellettavissa
Support	25	Describe sources of support.	Ei sovellettavissa
Competing interests	26	Declare competing interests.	Ei sovellettavissa
Availability of materials	27	Report publicly available materials.	Ei sovellettavissa

Liite 2.Aineiston artikkelitaulukko

Tekijät, artikkelin nimi ja julkaisutiedot	Vuosi ja maa	Tutkimustehtävä	Tutkimusmetodologia	Keskeisimmät tulokset
<p>Lipponen, L.</p> <p>Constituting Cultures of Compassion in Early Childhood Educational Settings.</p> <p>Teoksessa Garvis S. & Ødegaard E. E. (toim.). Nordic Dialogues on Children and Families. Evolving families, (2). Abingdon, Oxon: Routledge.</p>	<p>2018 Suomi</p>	<p>Tutkimuksen tehtävänä oli tutkia myötätuntotekoja osana varhaiskasvatuksen tunnemaailmaa. Tavoitteena oli selvittää miten myötätuntoteot syntyvät osana varhaiskasvatuksen /päiväkodin arkea ja mitkä institutionaaliset säännöt ja ohjeet vaikuttavat myötätuntoisen kulttuurin syntymiseen.</p>	<p>Laadullinen tapaustutkimus, joka toteutettiin yhdessä helsinkiläisessä päiväkodissa 4–6-vuotiaiden lasten ryhmässä. Aineistoa kerättiin kahden kuukauden ajan, ja se koostui varhaiskasvatussuunnitelmista sekä havainnointimuistiinpanoista. Havainnot tehtiin viidellä noin 2–4 tuntia kestäneellä vierailukerralla. Yhteensä havainnointia tehtiin 16 tuntia.</p>	<p>Myötätuntoon liittyvät säännöt ovat kirjoitettuna opetussuunnitelmassa ja niiden merkitys yhteisön tunnemaailmassa on merkittävä. Nämä säännöt sanelevat sosiaalista elämää ja opettavat moraalista tapaa toimia koko yhteisölle. Tärkeimpänä sääntönä nähtiin mukaan ottaminen; se, että jokainen hyväksyytään itsensä ja kaikkien tarpeet huomioidaan. Käytännössä yleisimpänä myötätuntotekona ilmeni lohduttaminen ja huolenpito. Tutkimus osoitti myös, että useimmiten myötätuntotekoja toteuttavat aikuiset ja tekojen kohteena ovat lapset. Tutkimuksen mukaan lapsia tulisi enenevässä määrin kannustaa toimimaan myötätuntoisesti myös toisiaan kohtaan.</p>
<p>Lipponen, L., Rajala, A. & Hilppö, J.</p> <p>Compassion and emotional worlds in early childhood education.</p> <p>Teoksessa Pascal, C.A., Bertram, T. & Veisson, M. (toim.), Early Childhood Education and Change in Diverse Cultural Contexts. Routledge.</p>	<p>2018 Suomi</p>	<p>Tarkoituksena oli tunnistaa ja tarkastella kolmea erilaista tapaa ymmärtää ja tutkia myötätuntoa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä. Nämä kolme näkökulmaa olivat psykologinen, toiminnallinen sekä kulttuurinen näkökulma.</p>	<p>Narratiivinen tutkimus, jossa yhden narratiivin (havainnointiin perustuva tilanne varhaiskasvatuksen arjessa) avulla tarkasteltiin myötätuntoa psykologisesta, toiminnallisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta.</p>	<p>Myötätunto ei ole ainoastaan nykyaikana sosiaalisessa muutoksessa tarvittava piirre, vaan se voi myös edesauttaa innovaatiota ja entistä inklusiivisemmän maailman syntymistä. Myötätunto tulee nähdä sosiaalisen muutoksen työkaluna; myötätunnon tulee ohjata laajan skaalan sosiaalisia prosesseja sekä säännöstöjä. Tulevaisuudessa tulee</p>

				kiinnittää huomiota siihen, millaista myötätuntoon liittyvää sanastoa käytetään, millaisia ohjeistuksia ja sääntöjä tehdään, jotta myötätuntoiset teot ja myötätuntokulttuurin syntyminen mahdollistuvat.
<p>Rajala, A. & Lipponen, L.</p> <p>Early childhood education and care in Finland: Compassion in narrations of early childhood education student teachers.</p> <p>Teoksessa S. Garvis, S. Phillipson, & H. Harju-Luukkainen (toim.), International perspectives on early childhood education and care: Early childhood education in the 21st century Vol I (pp. 64-75). New York: Routledge.</p>	2018 Suomi	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten "Cultures of Compassion" - näkökulma voi auttaa ymmärtämään varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia myötätunnosta heidän työssään.	Narratiivinen tutkimus, jossa tutkimusaineisto kerättiin Helsingin yliopiston varhaiskasvatuksen maisteriopiskelijoilta (N=24). Kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat naisia, 22–50-vuotiaita ja suurella osalla oli käytännön kokemusta varhaiskasvatuksen opettajan työstä. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt kirjoittivat lyhyen kertomuksen myötätunnosta omien kokemustensa pohjalta.	Tutkimus toi esiin eron sellaisten myötätuntotekojen välillä, jotka auttavat toisia ihmisiä selviämään vaikeassa tilanteessa, ja sellaisten, jotka pyrkivät muuttamaan epämieluisia käytäntöjä. Huomion arvoista on myös se, että kukaan ei pysty tekemään kulttuurista muutosta yksin, tarvitaan yhteistä panostusta ja agenda. Tutkimus osoitti myös, että myötätuntotekojen tekeminen, näkeminen ja kokeminen vahvistaa ihmisen kokemusta itsestään ammattilaisena ja vahvistaa samalla myös koko työyhteisön merkittävyyden tunnetta.
<p>Hilppö, J., Rajala, A., Lipponen, L., Pursi, A. & Abdulhamed, R.</p> <p>Studying Compassion in the Work of ECEC Educators: A Sociocultural Approach to Practical Wisdom in Early Childhood Education Settings.</p> <p>Teachers and Families Perspectives in Early Childhood Education and</p>	2019 Suomi	Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esiin niitä käytänteitä, joihin myötätunto tulee konkreettiseksi varhaiskasvatuksen arjessa. Tutkijat olivat kiinnostuneita myötätuntotekojen ja tilannetajun ilmenemisestä päiväkodin arjessa.	Mikroetnografinen tutkimus, joka toteutettiin julkisessa helsinkiläisessä päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui kolme lapsiryhmää, joissa oli 1–4-vuotiaita lapsia. Ryhmien työntekijöissä oli sekä varhaiskasvatuksen opettajia että lastenhoitajia. Tutkimusaineisto koostui 51 tunnista videomateriaalia, joka oli kuvattu yhdeksän erillisen päivän aikana kolmen viikon ajanjaksolla.	Myötätunnon edistämiseksi varhaiskasvatuksen kontekstissa ei tulisi niinkään kiinnittää huomiota yksittäisiin toimijoihin ja heidän tekoihinsa, vaan myötätuntokulttuurin kehittämiseksi osaksi koko yhteisön tapaa toimia. Myötätuntoteot ja tilannetaju muokkautuvat siinä sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä, jossa ne minäkin hetkenä tapahtuvat.

Care: Early Childhood Education and Care in the 21st Century, Vol II. New York: Routledge.				
<p>Hilppö, J., Rajala, A. & Lipponen, L.</p> <p>Compassion in Children's Peer Cultures.</p> <p>Teoksessa G. Barton & S. Garvis (toim.), Compassion and empathy in educational contexts, chapter 5, Palgrave Macmillan.</p>	2019 Suomi	<p>Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet kuinka merkittävä rooli vertaisryhmällä on lapsen kehitykseen ja taitojen oppimiseen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten myötätunto ilmenee lasten vertaisryhmissä ja keskinäisessä toiminnassa. Tutkimuksella haluttiin myös selvittää niitä keinoja, joiden avulla voidaan edistää myötätuntoisten vertaisryhmien ja -suhteiden syntymistä varhaiskasvatuksessa.</p>	<p>Etnografinen tutkimus, joka toteutettiin helsinkiläisessä julkisessa päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui kolme lapsiryhmää, joissa lapset olivat 1–4 -vuotiaita. Kaikki ryhmien työntekijät olivat joko varhaiskasvatuksen opettajia tai lastenhoitajia. Tutkimusaineisto koostui 51 tunnista videomateriaalia, joka oli kuvattu yhdeksän erillisen päivän aikana kolmen viikon ajanjaksolla.</p>	<p>Tutkimus selvensi myötätunnon kulttuureja varhaiskasvatuksessa. Tutkimus osoitti, kuinka lapset omaksuivat ja toistivat niitä myötätuntoisia käytäntöjä, joilla ylläpidetään myötätuntokulttuuria yhteisössä. Toisaalta todettiin myös, että havainnoimalla lasten vertaisryhmätoimintaa ja vertaisryhmissä tapahtuvia myötätuntotekoja, voidaan oppia lasten tapoja osoittaa myötätuntoa, ja ottaa näitä toimintamalleja osaksi yhteisön myötätuntokulttuuria.</p>
<p>Vuorinen K., Pessi A. & Uusitalo L.</p> <p>Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior.</p> <p>Early Childhood Education Journal; New York, 49(2), 163-176.</p>	2020 Suomi	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten päiväkodinjohtajien myötätuntoista käyttäytymistä voidaan lisätä, jotta koko organisaatio hyötyy siitä. Tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä lisäämään positiivista, epäitsekkästä ja toisia tukevaa työkaltauria varhaiskasvatuksen yhteisöissä. Tähän tavoitteeseen pyrittiin myötätuntoon ja</p>	<p>Tutkimuksessa käytettiin sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä, ja se oli toteutettu mixed-method -menetelmällä. Tutkimus oli osa laajempaa CoPassion -hanketta, jonka tarkoitus oli edistää myötätuntoista käyttäytymistä työpaikoilla. Tutkimus toteutettiin Suomessa kahden kuukauden pituisena interventiona, ja siihen osallistui yhteensä 95 päiväkodinjohtajaa.</p>	<p>Tutkimukseen osallistuneet päiväkodinjohtajat osoittivat merkittävää edistymistä vahvuusien hyödyntämisessä sekä kannustavan organisaatiokulttuurin luomisessa. Kolme pääteemaa nousi esiin tutkimuksessa; huolehtivainen ammattitaito, lämmin läsnäolo sekä positiivinen palaute. Nämä teemat ohjaavat kohti emotionaalisesti ja ammatillisesti kannustavaa varhaiskasvatuksen organisaatiota.</p>

		<p>omiin vahvuuksiin liittyvien koulutusten avulla. Tutkimuksen hypoteesi oli, että myötätuntoon liittyvän intervention avulla voidaan edistää useita eri hyvinvoinnin osa-alueita ko. yhteisössä. Erityisesti odotettiin tuloksia johtajien myötätuntotaitojen kehittymisen, persoonallisuuksien vahvuuksien huomaamisen ja hyödyntämisen, kannustavan organisaatiokulttuurin rakentamisen sekä työn merkityksellisyyden kokemisen osalta.</p>	<p>Laadullinen aineisto (kolme avointa kysymystä) kerättiin yhteensä 33 tutkimukseen osallistuneelta päiväkodinjohtajalta.</p>	
<p>Broadfoot, H. & Pascal, C.</p> <p>Exploring experiences of compassion in the daily rhythms of one early childhood community.</p> <p>European Early Childhood Education Research Journal, 28:4, s. 457-474.</p>	<p>2020 UK</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten yksi varhaiskasvatusyksikkö Englannissa kokee myötätunnon omassa arjessaan. Tarkoituksena oli lisätä tietoisuutta myötätunnon roolista, mitkä olosuhteet mahdollistavat myötätunnon toteutumisen sekä miten myötätunto koetaan ja ilmaistaan.</p>	<p>Tutkimus oli toteutettu fenomenologisena etnografiana. Tutkimus toteutettiin englantilaisessa päiväkodissa ja siihen osallistui 10 3-4 -vuotiasta lasta ja neljä henkilökunnan jäsentä. Tutkimus toteutettiin havainnointina, haastatteluina sekä keskusteluina kolmen kuukauden ajanjakson aikana.</p>	<p>Myötätunto varhaiskasvatuksessa toteutuu sekä proksimaalisesti että distaalisesti, suorasti ja epäsuorasti. Se on moniulotteinen tukimekanismi; sosioemotionaalinen työkalu, jonka avulla on mahdollista vastata toisen ihmisen tarpeisiin, toteuttaa oikeuksia, kyvykkyyksiä sekä hyvinvointia. Myötätunto hyödyttää niin "antajaa", "tarkkailijaa" kuin "saajaakin". Kaikkien ääntä kuunneltiin kaikissa tilanteissa - tämä teki myötätunnosta erityisen demokraattisen ja kunnioittavan toimintatavan. Myötätunto toteutuu yhteisen puhutun kielen</p>

				<p>kautta ja se ilmenee kyselyinä ja tukemisena. Sekä aikuiset että lapset käyttävät tätä kieltä, tavoitteenaan edistää hyvinvointia.</p> <p>Varhaiskasvatukseen sisällytetty myötätunto edistää kestävästä toimintatapaa, tuo erilaiset tarpeet, oikeudet sekä kyvykkyydet esiin sekä edistää hyvinvointia päivittäin ja jatkuvasti.</p>
<p>Broadfoot, H. & Pascal, C.</p> <p>An Exploration of What Conditions Facilitate Experiences of Compassion in One Early Childhood Community.</p> <p>European Early Childhood Education Research Journal, 29(6), 910-924.</p>	2021 UK	<p>Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää millaiset olosuhteet mahdollistavat myötätunnon toteutumisen englantilaisen esikouluryhmän arjessa.</p>	<p>Prakseologinen tutkimus, joka toteutettiin englantilaisessa päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui 10 3–4 -vuotiasta lasta ja neljä henkilökunnan jäsentä. Tutkimus aloitettiin neljän viikon havainnointijaksolla, jota seurasi kahden kuukauden ajanjaksolla toteutetut haastattelut, keskustelut sekä moniääniset kertomukset.</p>	<p>Tutkimuksessa löydettiin viisi keskeistä toisiinsa kytköksissä olevaa ominaisuutta, joiden toteutuessa myötätunnon holistinen toteutuminen ja kokeminen on mahdollista. Nämä ominaisuudet olivat: tieto, vuorovaikutus ja yhteistyö, mahdollisuus, sosiaalinen rooli sekä vaikuttamisen laajempi ulottuvuus.</p>
<p>Nieminen, S & Sajaniemi, N</p> <p>Mindful awareness in early childhood education</p> <p>South African Journal of Childhood Education, vol. 6, no. 1, a399</p>	2016 Suomi	<p>Tutkimus on kirjallisuuskatsaus, jonka tavoitteena on tarkastella varhaiskasvatuksessa käytettyjen tietoisuustaitoihin (mindful awareness) perustuvien ohjelmien ja interventioiden tutkimusta. Katsauksen ensimmäisenä tavoitteena on analysoida, millaisia MAP-ohjelmia on käytetty pienten lasten kanssa sekä millaisiin teoreettisiin lähtökohtiin nämä</p>	<p>Tutkimus on kirjallisuuskatsaus, joka perustuu pääasiassa yhdeksään merkittävään ja laadukkaaseen tutkimukseen (eli vertaisarvioituissa tieteellisissä joulaleissa julkaistuihin artikkeleihin), jotka muodostavat tietoisuustaitoja (mindful awareness practices) varhaiskasvatuksessa koskevan tutkimusnäytön pohjan.</p>	<p>Tutkimuksen johtopäätökset olivat:</p> <p>Uutta, korkealaatuista interventiotutkimusta tarvitaan erityisesti varhaislapsuudessa, jotta tietoisuustaitojen hyödyt ja vaikuttavuus voidaan osoittaa luotettavasti.</p> <p>Korkealaatuinen tutkimus sisältää laajat aineistot, objektiiviset, ikäkaudelle soveltuvat ja monipuoliset mittarit – validoidut käyttäytymismittarit (itsearviointien tai toisten raportoimien mittareiden sijaan), joita toteuttavat tutkijat, jotka eivät ole tietoisia</p>

		ohjelmat perustuvat. Toisena tavoitteena on tarkastella aiempien tutkimusten keskeisiä teemoja ja tutkimusasetelmia. Tavoitteena on myös tarkastella tietoisuustaitojen (mind awareness practices) tutkimukseen liittyviä ongelmia, ristiriitoja ja mahdollisia tutkimusaukkoja.		<p>koasetelman ehdoista – sekä kattavan, pitkäaikaisen seurannan.</p> <p>Pienille lapsille soveltuvien ja vaikuttavien interventio saattaa olla vahvuusperustainen, koko yhteisöä (esim. päiväkotia tai koulua) osallistava lähestymistapa, joka hyödyntää arjen tilanteita, liikunnallisia toimintoja ja kotiharjoittelua.</p> <p>Arkeen integroitunut harjoittelu on mahdollista opettajien toteuttamissa interventioissa silloin, kun opettajat ovat itse tietoisuustaitojen asiantuntijoita ja toimivat tietoisesti opettaen.</p>
<p>Gao, Q., Hall, A., Bache-Wiig, G., Counts-Davis, A. C., Orija, M., & Osho, L.</p> <p>Cultivating the Well-Being of Ph.D. Students in Early Childhood Education Through Mindfulness.</p> <p>Early Childhood Education Journal, 53(7), 2517–2529</p>	2025 USA	Tämä tutkimus tarkastelee kahdeksan viikon mittaisen mindfulness-ohjelman vaikutuksia varhaiskasvatuksen tohtoriopiskelijoiden hyvinvointiin. Tutkimukseen osallistui neljä henkilöä, jotka osallistuivat päivittäisiin mindfulness-harjoituksiin ja meditaatioihin hyödyntäen Healthy Minds Program -sovellusta.	Tässä tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa, jota kutsutaan myös valikoivaksi tai subjektiiviseksi otannaksi. Kyseessä on otantamenetelmä, jossa tutkija valitsee tutkimukseen osallistujat oman harkintansa perusteella. Tässä tapauksessa harkinnanvarainen otanta valittiin, jotta voitiin tunnistaa ne osallistujat, jotka soveltuivat parhaiten vastaamaan tutkimuksen kysymyksiin. Tutkijan valinta ei perustunut yleistettävien tulosten tavoitteluun, vaan pyrkimykseen keskittyä tiettyyn kiinnostuksen kohteena olevaan ilmiöön.	Jokaisella osallistujalla oli omakohtainen kokemus mindfulness-harjoittelusta, ja tutkimustulokset viittasivatkin siihen, että tällä lähestymistavalla on potentiaalia vaikuttaa myönteisesti tohtoriopiskelijoiden hyvinvointiin. Tarjoamalla mahdollisuuksia itsestä huolehtimiseen ja henkilökohtaiseen kasvuun. Mindfulness-harjoittelu voi parantaa opiskelijoiden kykyä ylläpitää keskittymistä, säädellä tunteitaan, hallita stressiä ja ahdistusta sekä edistää myötätuntoa.

<p>Weckström, E, Lastikka, A-L & Havu-Nuutinen, S</p> <p>Constructing a Socially Sustainable Culture of Participation for Caring and Inclusive ECEC</p> <p>Sustainability, vol. 14, no. 7, 3945.</p>	<p>2022 Suomi</p>	<p>Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella sosiaalisesti kestävää osallisuuden kulttuuria, jossa kaikilla yhteisön jäsenillä on mahdollisuus tulla kuulluiksi, tehdä aloitteita, ilmaista mielipiteitään ja muuttaa toimintakäytäntöjä. Tutkimus toteutettiin analysoimalla kolmea erillistä empiiristä aineistoa, joissa osallisuutta tarkasteltiin varhaiskasvatuksen kontekstissa sekä 4–12-vuotiaille lapsille ja ikääntyneille suunnatussa kerhotoiminnassa.</p>	<p>Tutkimus toteutettiin osallistavana toimintatutkimuksena, jonka tavoitteena oli tarkastella sosiaalista kestävyyttä, osallisuutta sekä varhaiskasvatuksen osallisuuskulttuurin rakentumista.</p>	<p>Tulosten perusteella sosiaalisesti kestävä osallisuuskulttuurin rakentuminen edellyttää ammattilaisilta tietoista toimintaa osallisuuden vahvistamiseksi. Tämä ulottuu lasten yhteisen määrittelyn muodostamisesta pitkäjänteiseen sitoutumiseen lasten osallisuuden edistämiseksi heidän oman toimintansa kautta. Tämän jälkeen on mahdollista saavuttaa lapsikäsiyteen perustuva osallisuuden tavoite sekä toisaalta hyödyntää projektiperustaisia toimintatapoja täysimääräisesti osallisuuden välineenä.</p>
<p>Haslip, M. J., & Donaldson, L.</p> <p>How Early Childhood Educators Resolve Workplace Challenges Using Character Strengths and Model Character for Children in the Process.</p> <p>Early Childhood Education Journal, 49(2), 337–348</p>	<p>2021 USA</p>	<p>Tämä laadullinen tutkimus kuvaa, miten työssä olevat varhaiskasvatuksen opettajat ratkaisivat työpaikan haasteita vahvuusperustaisen intervention jälkeen.</p>	<p>Vuonna 2017 ensimmäinen kirjoittaja toteutti 12 viikkoa kestävästä täydennyskoulutuskurssin työssä oleville varhaiskasvatuksen opettajille, jonka tavoitteena oli syventää ymmärrystä lasten sosioemotionaalista oppimisesta ja moraalista kehityksestä. Osallistuminen kurssille oli vapaaehtoista. Tämä tutkimus tarkastelee kyseisen kurssin osa-aluetta, jossa opettajia pyydettiin soveltamaan omia luontevahvuuksiaan todellisiin työelämän haasteisiin sekä</p>	<p>Toimintaan ja reflektioon perustuvan työskentelyn toistaminen 12 viikon kurssin aikana vaikuttaa olevan tehokas keino auttaa osallistuvia varhaiskasvatuksen opettajia tunnistamaan ja yhdistämään sopivia luontevahvuuksia erilaisiin tilanteisiin, harjoittelemaan luontevahvuuksien soveltamista työelämän haasteisiin, ratkaisemaan monenlaisia työpaikan haasteita sekä mallintamaan ja opettamaan luontevahvuuksia lapsille.</p>

			refleктоimaan soveltamisen tuloksia. Tämän lähestymistavan tarkoituksena oli valmistaa heitä mallintamaan ja opettamaan luonteenvahvuuksia lapsille, mikä oli yksi kurssin keskeisistä tavoitteista. Luonteenvahvuuksiin perustuva interventio koostui kolmesta osa-alueesta.	
Zheng, X., Jiang, A., & Luo, Y. Do Servant Leadership and Emotional Labor Matter for Kindergarten Teachers' Organizational Commitment and Intention to Leave? Early Education and Development, 34(7), 1489–1505	2023 Kiina	Tutkimus keskittyi varhaiskasvatuksen opettajien emotionaaliseen työhön, ja siinä tarkasteltiin palvelevan johtajuuden kokemisen sekä siihen liittyvien yksilöllisten ja organisatoristen lopputulosten välisiä monimutkaisia yhteyksiä.	Tutkimukseen osallistui 1220 palvelussuhteessa olevaa varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa ja aineiston keruu tapahtui kyselylomakkeilla kahdessa vaiheessa. Tutkimus toteutettiin määrällisenä tutkimuksena.	Tulokset osoittivat, että varhaiskasvatuksen opettajat ilmaisevat useimmiten aitoja, kokemiaan tunteita, eikä tunteiden epäaitoa näyttelemistä pidetä opettajien keskuudessa toivottavana. Tulokset osoittivat lisäksi, että emotionaalisen työn eri ulottuvuudet olivat yhteydessä varhaiskasvatuksen organisatoriseen sitoutumiseen ja aikomuksiin vaihtaa työpaikkaa.
Hatton-Bowers, H., Howell Smith, M., Huynh, T., Bash, K., Durden, T., Anthony, C., Foged, J., & Lodl, K. "I Will Be Less Judgmental, More Kind, More Aware, and Resilient!": Early Childhood Professionals' Learnings from an Online Mindfulness Module." Early Childhood Education Journal, 48(3), 379–391	2020 USA	Tässä arviointitutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia ja koettuja hyötyjä heidän osallistuessaan verkossa toteutettuun mindfulness- ja myötätuntokeskeiseen täydennyskoulutus moduuliin. Kirjallisia, sisällöllisesti laajoja vastauksia analysoitiin kaksivaiheisella	Tutkimukseen osallistui 750 henkilöä. Analyysivaiheessa käytettiin In Vivo -koodausta ja induktiivista kuviokoodausta.	Tulokset osoittivat, että suurin osa vastaajista koki mindfulnessista oppimisen arvokkaaksi, informatiiviseksi ja muutosta edistäväksi. Vastaajat kuvasivat oppineensa tietoa mindfulnessin harjoittamisesta varhaiskasvatuksen ammattilaisina, tunnistaneensa mindfulness-harjoittelun hyödyt sekä saavuttaneensa paremman ymmärryksen mindfulnessista.

		koodausprosessilla, jonka avulla tunnistettiin teemoja sekä niiden välisiä yhteyksiä.		
--	--	--	--	--