



Simpanen Ella-Maria

Empatia opettajan auktoriteetin tukena

Kandidaattitutkielma

KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA

Luokanopettajakoulutus

2024

Oulun yliopisto
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta
Empatia opettajan auktoriteetin tukena (Ella-Maria Simpanen)
Kandidaatin tutkielma, 40 sivua
Toukokuu 2024

Tämä kandidaatintutkielma tarkastelee empatian merkitystä opettajan auktoriteetin rakentumisessa ja ylläpitämisessä koulun kontekstissa. Tutkielmalla haluan selvittää mikä on empaattinen auktoriteetti ja vaikuttaako opettajan empatia oppilaiden oppimiseen ja kasvuun. Tutkimuksessa korostetaan empatian tärkeää roolia opettaja-oppilassuhteen vahvistajana ja pedagogisen auktoriteetin tukijana, joka edistää oppimista ja kasvua kouluympäristössä. Tutkimuksen lähtökohta on nyky-yhteiskunnassa havaittu tarve uudistaa opettajan auktoriteetin perinteisiä käsityksiä, joihin liittyy usein jämäkkyys ja autoritaarinen ote. Tutkielma pyrkii luomaan uudenlaista ymmärrystä auktoriteetista, joka perustuu empatiaan ja vastavuoroiseen kunnioitukseen opettajan ja oppilaiden välillä. Työ tuo esille, kuinka opettajan empaattisuus voi auttaa luomaan luokkahuoneeseen turvallisen ja myönteisen ilmapiirin, joka tukee oppilaiden henkistä kasvua ja oppimista.

Tutkielma perustuu laajaan kirjallisuuskatsaukseen, joka käsittelee auktoriteetin teoreettisia ulottuvuuksia, empatian psykologisia perusteita sekä empatian ja pedagogisen auktoriteetin välisiä yhteyksiä. Empatian kolmea ulottuvuutta – affektiivista, kognitiivista ja käyttäytymiseen liittyvää – analysoidaan suhteessa opettajan rooliin ja hänen vuorovaikutukseensa oppilaiden kanssa. Tutkimustulokset osoittavat, että empatian lisääminen opettajankoulutuksessa voi vahvistaa opettajan auktoriteettia siten, että se ei perustu pelkästään virka-asemaan tai ulkoiseen kontrolliin, vaan enemmänkin keskinäiseen ymmärrykseen ja oppilaiden arvostukseen. Opettajien kehittäessä empatiakykyjään jatkuvasti voisi se vastata paremmin oppilaiden tarpeisiin ja edistää positiivista vuorovaikutusta luokkahuoneessa.

Kandidaatintutkielma tarjoaa näkökulmia opettajien ammatilliseen kehitykseen ja ehdottaa, että empaattinen auktoriteetti voisi olla keino uudistaa koulutuksen käytäntöjä ja edistää opettajien ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Tutkielma haastaa perinteiset käsitykset auktoriteetista ja tarjoaa uuden suunnan pedagogisen auktoriteetin kehittämiseen koulumaailmassa.

Avainsanat: pedagoginen auktoriteetti, empatia, opettaja-oppilassuhde, oppiminen, johtajuus, ammatillinen empatia

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkimuskohde ja -kysymykset	7
3	Tutkimuksen teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat	9
3.1	Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina	9
3.2	Aineiston kerääminen	10
3.3	Tutkielman luotettavuus ja eettisyys	12
4	Keskeiset käsitteet	14
4.1	Auktoriteetti	14
4.2	Pedagoginen auktoriteetti	15
4.3	Empatia	17
4.4	Empaattinen auktoriteetti	19
5	Opettajan empatian vaikutuksia oppilaiden oppimiseen ja kasvuun	22
5.1	Opettajan ammatillinen empatia	22
5.2	Empaattinen johtajuus auktoriteetin tukena	24
5.3	Opettaja-oppilassuhde	26
5.4	Empatian vaikutus oppilaan oppimiseen ja kasvuun	29
6	Johtopäätökset ja pohdinta	32
	Lähteet	36

1 Johdanto

Tässä tutkielmassa syvennytään opettajan auktoriteettiin alakoulussa ja tarkastellaan opettajan empaattisuuden vaikutusta oppilas-opettajasuhteeseen. Kiinnostus opettajan auktoriteetista ja vallasta heräsi pedagogisen paradoksin tutustumisen myötä. Opettajan auktoriteetti on individuaalinen ja auktoriteetin vallalla on erilaisia vaikutuksia, joka tekee auktoriteetista kompleksisen. Tutkielman aiheen valikoitumisessa inspiroi halu kehittää omaa auktoriteettiani ja ymmärtää auktoriteetin rakentamisesta sekä opettajan auktoriteetin vaikutuksista oppilaisiin. Perinteinen jämäkkä auktoriteetti tuntuu itselle vieraalta. Harjoitteluissa olenkin saanut kommentteja lempeämmästä auktoriteetistani. Näistä syntyi lopuksi idea empaattisesta auktoriteetista. Opettajankoulutuksessa empatiakasvatus ja auktoriteetin käsittely jäävät todella vähäiselle opetukselle, jonka takia tutkielman tekeminen voi parantaa oman opettajapersoonan muodostumista.

Jokainen opettaja rakentaa oman pedagogisen auktoriteettinsa. Opettajan auktoriteetti on välttämätön osa opettajuutta ja merkittävintä siinä on tapa, jolla opettaja käyttää valtaansa (Keskinen, 2005, s. 7). Aho (2011) täsmentää, ”ettei ilman auktoriteettia voi koulussa menestyä opettajana” (s. 136). Opettajan auktoriteetilla on valtava vaikutus luokkahuoneeseen, niin ilmapiiriin kuin oppilaisiin. Keskinen (2005) mukaan ”oikealla tavalla valtaa käyttävä opettaja ylläpitää luottamuksen tunteita oppilaisryhmässään, kun taas väärällä tavalla valtaa käyttävä herättää pelkoa ja vastareaktion hyökkäävyyttä” (s. 9). Toisin sanoen opettajan auktoriteetin valta-asema vaikuttaa oppilaisiin joko positiivisesti tai negatiivisesti. Tutkielmassa tutkitaan auktoriteetin vaikutusta oppilaiden oppimiseen ja kasvuun. Koen aiheen myös itselleni tarpeelliseksi tulevaisuuden opettajana. Nykypäivänä opettajan auktoriteetti ei ole niin selkeä raameiltaan, mikä haastaa opettajan työtä.

Yhteiskunnallisessa keskustelussa opettajien toimintaa ja auktoriteettia kritisoidaan. Mediassa on noussut esille törkeästi opettajille puhuvista huoltajista, opettajien uupumuksista ja opettajien sekä oppilaiden oikeusturvasta. Opettajalla on vastuu oppilaista joka koulupäivä ja lisäksi oppilaiden koulumenestys on opettajan vastuulla. Tämä saa huoltajat puuttumaan toteutettavaan opetukseen ja opettajan rooliin. Huoltajien vaateliaisuuden kasvaessa opettajia sekä koulu kohtaan aiheuttavat, ettei opettaja ole enää auktoriteetti, jota kunnioitetaan ja asiantuntijuuteen luotetaan (Aho, 2011, s. 93). Opettajien auktoriteetin puute tai liiallisuus aiheuttavat paheksuntaa. Tirrin ja Puolimatkan (2000) toteavat, että tutkimuksien mukaan opettajat eivät

käytä johdonmukaista auktoriteettia koulussa erilaisten auktoriteetin vastaisten kantojen takia. Huoltajien arvostelun lisäksi opettajien auktoriteettia haastavat luokkakokojen suurentuminen ja yhteiskunnan sekä kasvatuksen muutos. Yhteiskunnan muuttuessa opettajankin asema on muuttunut, mikä on johtanut siihen, että opettajan auktoriteettia kyseenalaistetaan (Aho, 2011, s.100). Muuttuvan yhteiskunnan myötä opettajan auktoriteetin kyseenalaistaminen heijastuu lisäksi oppilaiden käyttäytymiseen, mikä voidaan nähdä työrauhaongelmien lisääntymisenä (Rantala & Keskinen, 2005, s. 121). Mediassa on noussut juuri tästä uutisia, jossa opettajat kokevat keinot työrauhan säilyttämiseksi riittämättömiksi. Oppilaat saattavat hyväksikäyttää tilannetta, jossa opettajan keinot ovat rajalliset. Opettajan auktoriteettia haastetaan jälki-istunnon väliin jättämisellä. Opettajan auktoriteetti ja kurinpitotoimet eivät toimi nykypäivän koulussa, mikä vaatii uutta auktoriteettimallia ja uusia toimenpiteitä. Muutoksen aikana voi kokeilla kurinpidon puolesta opettamalla jo nuoresta lapsesta erilaisen asenteen kouluun ja opetukseen olemalla erilainen roolimalli. Yhteiskunnallinen vaikutus onkin yksi syy, miksi opettajan pedagoginen auktoriteetti valikoitui osaksi aiheitani. Mutta lisäksi niin huoltajien mielenrauhan ja opettajien jaksamisen kannalta, haluan tutkia empaattisen auktoriteetin vaikutusta luokkahuoneen ilmapiiriin. Aho (2011) toteaa ”vanhempien vaatimuksiin vastaamisen ja heidän palvelemisensa vievän aikaa ja energiaa” (s.99).

Auktoriteetin rinnalla tutkin myös empatian vaikutusta auktoriteettiin ja vaikuttaako empatia oppilaiden kasvuun ja oppimiseen. Nykypäivänä julkisessa keskustelussa nousee esille paljon nuorten pahoinvoinnista; mielenterveysongelmista, oppilaiden kiusaamisesta ja pahimmillaan lasten väkivallasta. Opettajana työn edistämiseksi on hyvä muistaa, millaisia oppimisvaikeuksia itsellä oli tai sitä ahdistusta hyväksynnän ja suosion suhteen (Delbanco, 2017). Opettajan asettuminen oppilaan asemaan voi muuttaa käsitystään omasta opetustyylistään. Jokaisen opetustyylin takana on opettajan oma persoona. Harjusen (2002) mukaan oppilaiden ymmärrys opettajan auktoriteettiasemasta syntyy oppilaiden hyväksynnästä opettajan omaa persoonaa kohtaan (s. 258). Oman persoonan ja tunneälykkyyden avulla opettaja voi luoda turvallisen opiskeluilmapiiriin luokkahuoneeseen. Toisaalta myös seuraamalla opettajan toimintaa, sen inhimillisyyttä ja tunteiden ilmaisua, oppilas voi oppia valtavasti (Gjerstad, 2015). Tunne-elämän puolelta oppilas voi vahvistaa muun muassa kykyään empatiaan. Normann (2018) nostaa käsitteen pedagoginen rakkaus, jota voidaan selittää ”kykynä kohdata toinen ihminen kokonaisvaltaisesti, kunnioitusta, empaattista kohtaamista ja ihmisyyden kasvamaan saattamista” (s. 55). Tällainen empaattinen, tunneälykäs ote valikoitu auktoriteetin rinnalleni, josta sitten muodostui lopullinen tutkielmani aihe.

Tutkielmalla on minulle henkilökohtainen hyöty. Tutkimalla opettajan auktoriteettia ja empatiaa saan apua oman auktoriteetin muodostamisessa ja lisään ymmärrystäni empatian vaikutuksista luokkahuoneessa. Tutkielmastani voivat myös muut hyötyä, kuten alalle suuntautuvat tai alalla olevat. Näin muut voivat ymmärtää paremmin opettajan auktoriteettia ja nähdä empatia yhtenä opettajan ammattitaitona. Opettajat kokevat saaneensa liian vähän valmiuksia auktoriteetin käyttämiseen luokkahuoneessa (Tirri & Puolimatka, 2000, s. 158). Itsensä hahmottaminen oppilasryhmän johtajana voi olla haasteellista vastavalmistuneelle nuorelle (Keskinen, 2005, s.7). Kentällä auktoriteetin ja luokanhallinnan tärkeys korostuu, jolloin voi kaivata keinoja helpottamaan työskentelyä. Kasvatuksen ja opetuksen muuttuessa pedagoginen auktoriteetti on myös muuttunut. Eväsoja ja Keskinen (2005) kertovat, että ”koulun institutionaalinen auktoriteetti on vähentynyt ja vastuu auktoriteetin syntymisestä on siirtynyt enemmän opettajien harteille” (s. 39). Auktoriteettisuhteen luominen, asenteet ja reaktiot auktoriteettia kohtaan voivat olla haasteellisia. Nykypäiväinen tutkimus aiheesta ja opettajakoulutuksen opetus auktoriteetista on vähäistä, minkä takia haluan lisätä muiden tietämystä ennen kentälle menemistä. Toivon, että työni avulla saan alalla työskenteleviä tai alalle suuntaavia opettajia pohtimaan oma auktoriteettinsa rakentumista tai sen muuttamista. Haluan tuoda perinteisen, kurinpitöisen auktoriteetin rinnalle vaihtoehdoisen auktoriteettimallin osoittamalla, että auktoriteetteja voi olla yhtä monta kuin on opettajia.

2 Tutkimuskohde ja -kysymykset

Tässä luvussa esittelen tutkielmani tavoitteen ja tutkimuskysymykset. Tutkielman keskeisimpänä tavoitteena on tutkia empatian vaikutusta pedagogiseen auktoriteettiin. Tutkielma luo selkeän ja kattavan yleiskatsauksen antamalla lukijalle tietopohjan opettajan auktoriteetista, empatiasta sekä empatian vaikutuksista oppilaisiin. Lisäksi yhtenä tavoitteenani on luoda teoriapohjaa tuleville empaattisen auktoriteettiin liittyville jatkotutkimuksille. Tavoitteena on tutkielman edetessä syventää tietoa empaattisesta auktoriteetista ja sen vaikutuksesta oppilaiden kasvuun sekä oppimiseen. Nostan opettaja-oppilassuhteen tutkiakseni syvemmin auktoriteettisuhdetta ja tarkemmin, millainen suhde ja millaisia vaikutuksia empaattisella auktoriteetilla on oppilaisiinsa. Opettajien rooli on toimia kasvattajina oppilaille näyttäen esimerkkiä omalla toiminnallaan. Jotta tiedettäisiin, onko opettajien auktoriteettimalli nykypäivään sopiva, tulisi opettajien auktoriteettia tarkastella aika ajoin. Vanhojen auktoriteettimallien ja toimenpiteiden toimimattomuus vaatii muutoksia, minkä takia on hyvä tutkia erilaista opettamisotetta. Keskeisintä olisi löytää sellainen positiivinen auktoriteettimalli, joka vastaa oppilaiden sekä opettajan tarpeita aiheuttamatta negatiivisia seurauksia.

Tutkimuksessani avaan ja määrittelen tutkimukselle tarpeelliset käsitteet liittyen auktoriteettiin, mutta rajaan tarkastelun opetukseen ja kasvatukseen liittyvään opettajan pedagogiseen auktoriteettiin. Määrittelen empatian käsitettä psykologian avulla ja biologian avulla miten empatia muotoutuu ihmisillä. Empatia käsitteen lopussa yhdistän empatian kasvatuksessa käytettäviin tilanteisiin. Myöhemmin tutkimuksessa tarkastelen opettaja-oppilaan suhdetta, jotta saan selvennettyä opettajan ja oppilaan vaikutusta toisiinsa ja miten se vaikuttaa kaikkeen toimintaan. Auktoriteetilla on yleensä kohdeyleisö, joten on olemassa auktoriteettisuhde, minkä takia avaan opettaja-oppilassuhdetta. Suhteella on merkittävä merkitys oppimiseen ja yleiseen ilmapiiriin. Tutkielmassa empatia nähdään auktoriteetin piirteenä sekä tutkitaan niiden yhteisvaikutuksen ilmenemistä luokkahuoneessa.

Tutkimuskysymyksien valitseminen ja muotoilu oli minulle hyvin haasteellista. Rajatessani aiheeni empatia ja auktoriteetin ympärille, tuli minulle haasteita aineiston löytämisessä. Kuitenkin tutkimalla ja hieman laajentaen opettaja-alan ulkopuolelle löysin tietoa hyvin. Loppujen lopuksi tutkimuskysymyksiksi muotoituivat aineiston pohjalta ja käsitteiden puolesta seuraavanlaisiksi, joista päätutkimuskysymykseni on:

1. Mikä on empaattinen auktoriteetti?

Ja lisäksi tutkin seuraavaa alakysymystä:

2. Vaikuttaako opettajan empatia oppilaiden oppimiseen ja kasvuun?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haluan selvittää, onko empatialla vaikutusta tutkimusten mukaan auktoriteettiin. Haluan saada selville, millaisella tutkimustiedolla auktoriteettiaseman tiukka ja kurinpidolliset piirteet ovat perusteltu vai, onko sitä ylipäätään perusteltu. Pysin selvittämään, mikä auktoriteettiasemassa on, ettei se voi olla empaattisempi oppilaita kohtaan. Toisaalta haluan selvittää empaattisen auktoriteetin piirrettä ja, miten tutkimustiedossa yhdistetään auktoriteettia ja empaattisuutta. Toisella kysymyksellä pyrin selvittämään, vaikuttaako opettajan empatia oppilaiden oppimiseen ja kasvuun. Pysin tarkastelemaan myös, miten auktoriteettia ylläpidetään samalla, kun opettaja on empaattinen. Ja tutkin auttaako empatia auktoriteetin ylläpidossa ja siten luokanhallinnassa. Haluan saada tutkimustuloksia empatian vaikutuksista oppilaiden oppimiseen ja kasvuun tai, että onko sillä edes vaikutusta.

3 Tutkimuksen teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat

Aloitin tutkimukseni pohdiskelulla, ihmettelyllä ja ideoinnilla. Mitä tutkisin, miksi ja miten? Tutkimusprosessi ei ole aina selkeä eikä ole vain yhtä tapaa tehdä sitä. Puusan ja Juutin (2020) mukaan ”tutkimusprosessi elää ja muovautuu koko tutkimuksen keston ajan, kunnes tutkija pystyy rakentamaan johtopäätöksensä aineistosta ja arvioimaan kriittisesti omaa työtään” (s.78).

3.1 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina

Tämä tutkielmani tehdään laadullisena tutkimuksena ja tutkimusmenetelmänä toimii kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella on tarkoitus tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, missä lähtökohtana toimii todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi ym., 2018). Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa otetaan huomioon tutkittavaan kohteeseen liittyvät erilaiset merkitykset, käsitykset ja tulkinnat (Puusa & Juuti, 2020). Se antaa tutkijalle mahdollisuuden tutkia aineistoa aiemman ymmärryksen perusteella ja kokonaisvaltaisesti tietystä näkökulmasta (Puusa & Juuti, 2020). Puusan ja Juutin (2020) mukaan laadullisella tutkimuksella voi olla monia tavoitteita kuten uuden tiedon hankinta, ilmiön kuvaaminen, ymmärryksen syventäminen, teoreettisen tulkinnan tekeminen tai kyseenalaistaminen. Puolestaan Hirsjärvi ja kollegat (2018) toteavat, että laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ”löytää tai paljastaa tosiasioita” eikä ”todentaa jo olemassa olevia totuusväittämiä” (s. 161). Laadullisen tutkimuksen avulla pystyn osoittamaan tutkimusaukon ja pyrkii kuvaamaan aiheitani ymmärryksen syventämiseksi.

Käytän tutkielmassani tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsausta. Kirjallisuuskatsaus keskittyy keräämään tutkimuksen kannalta oleellista kirjallisuutta erilaisista lähteistä (Hirsjärvi ym., 2018, s. 121). Tutkimuskirjallisuuskatsauksen pohjana toimii tehtyjen tutkimuksien tulokset, joista kootaan uusia tutkimustuloksia (Salminen, 2011, s. 4). Metsämuurosen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus vaatii ”samanlaista tarkkaa tutkijaotetta kuin muukin tieteellinen tutkimustyö” (s. 47). Hirsjärven ja kollegojen (2018) mukaan ”kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on näyttää, mistä näkökulmista ja miten aiheita on aiemmin tutkittu ja miten tekeillä oleva tutkimus liittyy jo olemassa oleviin tutkimuksiin” (s. 121). Tutkijan täytyy valita, eriteltävä, tulkita ja arvioitava keräämäänsä aineistot, koska tutkielman aikana hankittuja tuloksia verrataan van-

haan tietoon (Hirsjärvi ym., 2018, s. 258–259). Kirjallisuuskatsaus luo tutkimukselle teoreettisen perustan ja osoittaa tutkimusalueeseen jääneen aukon (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Tutkimusaiheeni ollessa vielä uusi saan kirjallisuuskatsauksen avulla luotua parempaa ymmärrystä jo tehdyistä tutkimuksista, jotka ovat lähellä aihettani. Ja koska tutkimusaukko on olemassa, voisin tutkia aihettani lisää tulevassa pro gradututkielmassani.

Kirjallisuuskatsauksia on useita erilaisia. On kuvailevia, systemaattisia sekä meta-analyyseja (Salminen, 2011, s. 6). Tässä tutkielmassa kirjallisuuskatsauksen tyyppinä käytetään kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Salmisen (2011, s. 6) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleisimpiä käytettyjä kirjallisuuskatsauksen tyyppisiä. Kirjallisuuskatsaus tyyppiä voidaan pitää yleispätevänä metodina, jossa ei ole ”tiukkoja tai tarkkoja sääntöjä” (Salminen, 2011, s. 6). Kuitenkin kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keskiössä on tutkimuskysymys, joka ohjaa tutkimusprosessia (Kangasniemi ym., 2013). Tutkimuskysymykseen vastataan tarkoin valitun aineiston pohjalta, jolloin tuotetaan kuvaileva eli laadullinen vastaus tutkimuskysymykseen (Kangasniemi ym., 2013). Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkittavaa ilmiötä kuvataan laajasti ja tarpeen tullen pyritään luokittelemaan tutkittavan ilmiön ominaisuuksia (Salminen, 2011). Ideana on ilmiön syvällinen tarkastelu, joka kuvaa aiemmin tutkittua tietoa sekä tähtää ilmiön ymmärtämiseen (Kangasniemi ym., 2013). Kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta voidaan erotella kaksi eri katsaustyyppiä; narratiivinen ja integroiva katsaus (Salminen, 2011, s. 6). Narratiivinen kirjallisuuskatsaus antaa kattavan tiedon käsiteltävästä aiheesta, historiasta sekä kehityskulusta (Salminen, 2011, s. 7). Todetaankin, että narratiivinen kirjallisuuskatsaus päivittää tutkimustietoa antamatta erityistä analyttistä tulosta (Salminen, 2011, s. 7). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus soveltuu hyvin tutkielmani tavoitteisiin, joissa haluan mahdollisimman monipuolisen ja laajan ymmärryksen empatian vaikutuksesta opettajan auktoriteettiin ja siten oppilaiden kasvuun sekä oppimiseen. Auktoriteettiin ja empatiaan liittyvää aineistoa löytyy paljon, jonka takia narratiivisen yleiskatsauksellinen piirre sopii parhaiten tutkimukseeni. Tarkoituksena on saada laajakuva aiheesta, joka olisi muotoiltu helppolukaiseen sekä järjestelmälliseen muotoon.

3.2 Aineiston kerääminen

Vilkan (2023) mukaan kirjallisuuskatsauksen tiedonhakuun määritetään kaksi arviointikriteeriä, jotka ovat aineiston kattavuus ja perusteellisuus tutkimuskysymykseen nähden. Kattavuus

perustuu monipuolisten hakusanojen sekä tietokantojen käyttöön, kun taas perusteellisuus pohjautuu asiankuuluvien lähteiden suhteuttaminen kirjallisuuskatsauksen tavoitteisiin (Vilka, 2023, s. 95). Kangasniemen ja kollegoiden (2013) mukaan kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineisto muodostuu aiemmin tehdyistä tutkimuksista, joiden määrää ja valintaan vaikuttaa tutkimuskysymykset (Kangasniemi ym., 2013). Aineiston valinta ja aineiston tarkastelu voi olla samanaikaista, mutta sen pitää tähdätä tutkimuskysymyksen ymmärtämiseen (Kangasniemi ym., 2013). Olen käyttänyt tutkielmani tiedonhaussa niin suomenkielisiä kuin englanninkielisiä lähteitä, jotta olen saanut mahdollisimman monipuolisen aineiston kerättyä. Suurin osa lähteistä keskittyy auktoriteettiin tai sen muodostumiseen ja toiset empatiaan sekä sen hyötyihin. Tutkielmassani aineistoa on haettu erilaisista tietokannoista, niin kansainvälisistä kuin kotimaisista tietokannoista, kuten Oula-Finna (Ellibs), Google Scholar, Ebsco-, Scopus-, Taylor & Francis Online Journal Library ja ProQuest-tietokannoista. Tietokannat tulivat tutuksi Oulun yliopiston tiedonhankintakurssin avulla.

Hakutermien valinta rajaa hakutuloksia vastaten tutkimuskysymykseen (Salminen, 2011). Tiedonhaussa käytetyt termit olivat auktoriteetti, johtajuus, pedagoginen auktoriteetti, opettaja, empatia, kasvu, oppimistulokset. Yritin käyttää mahdollisimman laajaa termistöä saadakseni varmasti kattavan tiedon, josta pystyin sitten tarkemmin rajaamaan sopivat aineistot. Englanninkielisinä hakusanoina minulla oli authority, leadership, teacher, empathy, emphatic, student, teacher-student-relationship. Termit ovat keskeisiä tutkielmani kannalta, jonka takia päädyin niihin. Ongelmaksi muodostui löytää lähteitä, joista löytyisi molemmat käsitteet saman aikaan. Lähteikseni valikoitui erilaisia artikkeleita ja kirjallisuutta, jotka olivat suurimmaksi osin vertaisarvioitua. Huomioonotettavaa on, että pieni osa lähteistä ovat julkaistu yli kaksikymmentä vuotta sitten, mutta koen tiedon olevan vielä relevanttia ja tiedot vain kertovat muutoksista tai muuttumattomuudesta. Metsämuuronen (2011) toteakin, ettei vanha lähde tarkoita, ettei tieto olisi ajankohtaista. Tieto pitää osata arvioida nykypäivän perusteella (Metsämuuronen, 2011). Vanhempia lähteitä olenkin kriittisesti tutkinut ja arvioinut nykypäivän kannalta. Olen pyrkinyt ottamaan vertaisarvioituja lähteitä tutkielmani pohjaksi, jotta tutkielmani olisi luotettava. Olen etsinyt laajasti lähteitä niin kansainvälisistä kuin kotimaisista teoksista sekä artikkeleista ja koittanut poimia kaikkein relevanteimmat pointit esille tutkielmaani.

Auktoriteetista ja empatiasta on tehty paljon aiempaa tutkimusta. Eväsojan sekä Keskisen (2005) ja Harjusen (2002) auktoriteettitutkimukset ja teokset selittävät auktoriteetin syntyä ja ominaisuuksia. Tirri ja Puolimatka (2000) ovat tutkineet opettajien auktoriteettia suomalaisissa

kouluissa, joissa selviää, ettei opettajankoulutus valmista tarpeeksi olemaan kurinpidollisia auktoriteetteja luokassa. Tämän takia opettajista voi tuntua epävarmalta hallita luokkahuonetilanteita ja seurauksena voi olla kyseenalaisten keinojen käyttäminen, kuten manipulaatio (Tirri & Puolimatka, 2000, s. 164). Määttä ja Uusiautti (2012) ovat tutkineet pedagogista rakkautta ja auktoriteettia. Hargreaves ja kollegat (2018) tutkivat miten oppilaat kokivat opettajan auktoriteetin ja oman roolinsa luokkahuoneessa. Opettaja-oppilassuhteen ollessa merkittävä tekijä oppilaan oppimisessa tutkin Cornelius-White (2007) meta-analyysiä opettaja-oppilassuhteen vaikutuksista oppimiseen.

Empatiaa tutkiessani lähdin hieman laajentamaan hakujani. Tutkin paljon kansainvälistä tietoa kuin eri alan ajatuksia empatiaan liittyen. Sosiaali-alan tutkimuksista tutustuin Gerdesin ja Segalin (2011), Raatikaisen ja kollegoiden (2017) sekä Latun ja kollegoiden (2022) tutkimuksiin, joissa tutkitaan empatiaa, sen hyötyjä sosiaali-alalla, miten sitä voi oppia ja opettaa. Opettajan tai opettajaopiskelijoiden empatiaa ovat tutkineet Tettegah ja Andersson (2007), Arghode ja kollegat (2013), Meyers ja kollegat (2019) sekä Kappelrmayer ja kollegat (2023). Tutkimuksissa määritellään opettajan empatiaa sekä on tutkittu opettajan empatiaa opetuksessa. Kappelrmayerin ja kollegojen (2023) tutkimuksessa pyritään kehittämään 9-vuotiaiden empatiakykyä. Monteron (2023) tapaustutkimuksessa tutkittiin empatian opettamisen vaikutuksia taidekasvatuksessa. Lisäksi Ikiz (2009) on tutkinut empatian vaikutuksia turvalliseen kouluun ja ohjaajien empatiakyvyn vaikutusta siihen. Lopuksi tutkin kysymyksieni puolesta myös johtajuutta erilaisten tutkimusten kautta. Taipaleen (2008) artikkelissa hän nostaa omasta (Taipale, 2004) väitöskirjastaan millainen on pedagoginen johtaja. Fernandez ja Lopez (2023) tutkivat lukio-opettajien johtajuutta. Empatian yhteyttä johtajuuteen on tutkinut Kaiser (2024). Kaiserin (2024) empiirinen tutkimus tutkii, onko empatiasta tullut tärkeämpi ominaisuus johtajuudelle COVID-19-pandemian jälkeen. Aineistoa on saatu kerättyä monipuolisesti laajan kuvan saamiseksi.

3.3 Tutkielman luotettavuus ja eettisyys

Hyvään tutkimuskäytäntöön kuuluu tutkimuksen luotettavuuden arviointi (Puusa & Juuti, 2020). Jotta tutkimus olisi luotettavaa ja hyvää, kuuluu tutkimuksessa esitellä perusteet, jotka kertovat tutkimuksen luotettavuudesta (Puusa & Juuti, 2020). Toisaalta, jotta tutkimus voisi olla eettisesti hyvä, siinä kuuluu noudattaa hyvän tieteellisen käytännön periaatteita (Hirsjärvi ym., 2018, s. 23). Tutkija noudattaa tällöin tiedeyhteisössä yhteisesti sovittuja sääntöjä (Vilka,

2023). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) mukaan ”hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat eurooppalaisen tutkimuseettisen ohjeistuksen (ALLEA) mukaan luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto” (s. 11). Koko tieteellisen toiminnan toteutumisen ajan hyvää tieteellistä käytäntöä huolehditaan menettelytapojen avulla (TENK, 2023). Menettelytavoista toimintaympäristö, tieteellisen työn tekeminen, eettisyys ja ennakointi, tekijäyys, julkaiseminen ja viestintä nousevat varsinkin tutkielmani menettelytavoissa esille.

Kirjallisuuskatsauksella voi tavoittaa eettistä toimintaa, mutta se edellyttää työskentelyltä luotettavuutta, läpinäkyvyyttä, laadunarvioinnin muistamista, pyrkimyksen uuteen tietoon ja tiedon hyödynnettävyyden uudella tavalla (Vilkka, 2023). Jotta tutkimus olisi rehellistä, tutkijan kuuluu tuoda ongelmat esille kirjallisuuskatsauksen arvioinnissa (Vilkka, 2023). Palaan pohdinnassa arvioimaan oman toiminnan luotettavuutta ja eettisyyttä.

Validiteetti ja reliabiliteetti termeillä kuvataan tutkimuksen luotettavuutta (Metsämuuronen, 2011). Puusa ja Juuti (2020) määrittelevät, että validiteetin avulla arvioidaan, tutkitaanko tutkimuksen kannalta oikeaa ilmiötä. Puolestaan Puusa ja Juuti (2020) avaavat, että reliabiliteetilla tutkitaan, miten luotettavasti kohdeilmiötä tutkitaan ja ettei tuloksiin vaikuta tilanne, tutkija tai satunnaiset tekijät. Tutkielmani ollessa kirjallisuuskatsaus validiteettiin vaikuttaa vahvasti mitä lähteitä valitsen. Boothin ja kollegoiden (2022) mukaan kirjallisuuskatsauksessa juuri suurimmat haasteet tulee vastaan, ettei aineistoa ole arvioitu, jonka takia kirjallisuuskatsaus pohjautuu laadullisesti huonoihin ja epäsoveliaisiin aineistoihin (viitattu lähteessä Vilkka, 2023, s. 92). Tieteellisten artikkelien luotettavuus tulee niiden ajankohtaisuudesta (Salminen, 2011). Mutta toisaalta niin kuin aiemmin nostin esille Metsämuuronen (2011) ajatuksen, ettei vanha lähde tarkoita, etteikö tieto voisi olla ajankohtaista. Sitä pitää vain osata kriittisesti lukea. Lisäksi tutkimuksessani voi tulla haasteita löytää auktoriteettia ja empatiaa yhdessä käsitteleviä tutkimuksia. Tutkimustuloksena toimii myös, jos tutkimusta ei löydy tarpeeksi (Vilkka, 2023). Joten tutkimusta edetessä saan tuloksia, vaikkei tutkimuksia löytyisikään tarpeeksi. Tällöin tutkielmani osoittaa aukon tutkimuskentässä ja antaa minulle mahdollisuuden tutkia ilmiötä pro gradu -tutkielmassa.

4 Keskeiset käsitteet

Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan tutkielmani keskeisiä käsitteitä. Tutkielmani keskeisiä käsitteitä ovat auktoriteetti ja empatia. Auktoriteetti käsitteenä on laaja, jonka takia pidän auktoriteettia kattokäsitteenä. Tutkielmani aiheen takia kohdistan huomion pedagogiseen auktoriteettiin, jotta käsite saadaan rajattua tutkielmaan kohdistetuksi. Kuitenkin avaan auktoriteettikäsitettä hieman paremman ymmärryksen saamiseksi. Valta liittyy vahvasti auktoriteettiin, mutta jätän sen tällä kertaa tarkastelun ulkopuolelle. Puolestaan empatiaa käsittelemän psykologian, biologian ja tutkimuksien avulla. Lopussa muodostan käsitteiden perusteella omat johtopäätökseni ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, mikä on empaattinen auktoriteetti.

4.1 Auktoriteetti

Auktoriteetti määritellään sanakirjoissa vallan, arvovallan ja vaikutusvallan käsitteiden avulla, mutta käsitteiden lisäksi painotetaan luottoa henkilön pätevyyteen (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 13). Se yhdistetään usein pakkovaltaan ja monet ymmärtävätkin auktoriteetin juuri yhtenä vallanmuotona. Kuitenkaan valta ei ole auktoriteetin perusta, vaan se voidaan nähdä auktoriteetin välineenä (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 13–16). Auktoriteetti rinnastetaan myös luottamukseen ja kunnioitukseen, mikä kertoo auktoriteetin ristiriitaisista käsityksistä (Pace & Hemmings, 2006). Voimme todeta, että auktoriteetin määrittelyyn lukeutuu monia erilaisia näkemymiä riippuen yhteiskunnasta, tieteenalasta tai asiayhteyden missä auktoriteetti esiintyy. Kasvatuksen yhteydessä auktoriteetti riippuu millaisena kasvatuksen tehtävän ymmärtää.

Auktoriteetista voidaan erotella tiedollinen ja ohjaava auktoriteetti. Bochenskin (1974) mukaan tiedollinen auktoriteetti nähdään hyväksymisenä, jossa subjekti hyväksyy auktoriteettiaseman ja väitteet, joita auktoriteetti välittää subjektille (viitattu lähteessä Harjunen, 2002, s. 129). Puolestaan Bochenskin ohjaavassa auktoriteetissa henkilöllä on jokin päämäärä, ja siihen päästäkseen henkilö uskoo jollakulla toisella olevan päämäärän saavuttamiseksi tarvittavat neuvot (viitattu lähteessä Harjunen, 2002, s. 131). Toisin sanoen tiedollisessa auktoriteetissa auktoriteetin tietämys herättää luottamusta, mutta ohjaavassa henkilö luottaa auktoriteetin neuvoihin oman päämääränsä saavuttamiseksi. Tämän perusteella voidaan todeta tiedollisen auktoriteetin olevan opettajalle soveliaampi auktoriteettityyppi. Oppilaat saavat tietoa opettajalta, jonka tietoon he luottavat oman tiedonmuodostusprosessin edetessä. Opettaja kuitenkin opettaa oppilaita tapaan katsoa tietoa kriittisesti ja kyseenalaistavasti.

Auktoriteetin rooli koulumaailmassa herättää keskustelua, mitä se on ja miten se kuuluisi toteuttaa (Pace & Hemmings, 2006). Perinteinen kuva auktoriteettivallasta pohjautuu käskyihin ja niiden hyväksymiseen ilman perusteluja (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 14). Perinteinen kuva auktoriteetin kurista ja sokeasta tottelevaisuudesta eivät sovellu kuitenkaan kouluympäristöön, jonka takia tarvitsemme toisenlaisen käsitteen. Opettajan työssä auktoriteetti on otettava itse haltuun tavalla, mikä antaa oppilaille tilaa kasvaa vapaasti autonomiseksi yksilöksi. Luottamus, usko ja ymmärrys oppilaan kasvusta auttavat muodostamaan suhteen oppilaan kanssa ja näin muodostamaan opettajan auktoriteettia.

Eväsojan ja Keskinen (2005) mukaan koulumaailmassa opettajalla on virkansa puolesta virallinen, mutta ei aina oppilaiden kesken epävirallista auktoriteettiasemaa. Opettajan virka-asema ei anna suoraan auktoriteettia toisin kuin perinteisessä auktoriteetissa. Lisäksi Eväsoja ja Keskinen (2005) määrittelevät opettajan auktoriteettiin muodostumiseen ja ylläpitoon vaikuttavan kuusi ”tekijää: ammattiasema, arvot, johtajuus, opettajan persoona, opettajan kyvykkyys sekä opettajan ja oppilaan välinen suhde” (s. 22). Joten pedagoginen auktoriteetti ei ole yhtä suoraviivainen kuin perinteinen auktoriteetti. Opettajalta auktoriteetin muodostaminen ja ylläpito vaatii omaa panosta.

4.2 Pedagoginen auktoriteetti

Pedagogisen auktoriteetin määrittelemineen on tutkielmani kannalta tarpeellista. Auktoriteetti voidaan ajatella kattokäsitteenä ja pedagoginen auktoriteetti voidaan kuvitella sen alakäsitteenä. Pedagogisen auktoriteetin avulla tarkennetaan auktoriteetti kouluympäristössä toimivalle opettajalle kuuluvaksi (Harjunen, 2002, s. 115). Bannerin ja Cannonin (2017) mukaan opettaja hankkii auktoriteettinsa luokkahuoneessa käytännön ja kokemuksen kautta. Harjusen (2009) mukaan, että pedagoginen auktoriteetti muodostuu luokkahuoneessa opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa, missä fyysinen läsnäolo, itseluottamus, arvostus, vastuullisuus ja kunnioitus vallitsevat normien kanssa. Pace ja Hemmings (2006) ymmärtävät auktoriteetin monimutkaisena sosiaalisena konstruktiona, johon vaikuttavat kouluissa ja luokkahuoneissa liittyvät erilaiset vuorovaikutukset sekä sosiaaliset, poliittiset ja kulttuuriset tekijät. Nämä suhteet toimivat monin eri tavoin ja koostuvat yhteisistä normeista, arvoista ja tarkoituksista, mutta kilpailevat ja ristiriitaiset arvot mutkistavat suhdetta (Pace & Hemmings, 2007, s. 21). Näin ollen Harjusen, Pacen ja Hemmingsin näkemyksissä pedagogisesta auktoriteetista löytyy paljon samankaltaisuutta. Normit, arvot, arvostus ja kunnioitus ohjaavat toimintaa vallan sijasta.

Pedagoginen auktoriteetti eroaa perinteisestä auktoriteettikäsitteestä. Sillä se perustuu kyllä tiedolliseen pätevyyteen, muttei se perustu suoraan pakkovaltaan. Vallankäyttö ja siihen liittyvät vaikutustavat rajataan pois pedagogisesta auktoriteetista (Harjunen, 2002, s. 115). Silti opettajalla on valtaa, mutta se on vahvasti sidoksissa moraaliin (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 27). Banner ja Cannon (2017) ovat samaa mieltä, ettei auktoriteetti opetuksessa perustu vain valtaan, vaan se eroaa vallasta moraaliuudellaan. Pedagogista auktoriteettia ei voi olla, jos laillisuus, suostumus tai yhteiset tarkoitukset ja arvot puuttuvat (Pace & Hemmings, 2006, s. 1). Tämä erottaa auktoriteetin pakkovallasta tai muunlaisesta kontrollista (Pace & Hemmings, 2006, s. 1). Pedagoginen auktoriteetti on rajallisempaa lain puitteissa ja vaatii yhteisiä tarkoituksia sekä arvoja toisin kuin yleinen auktoriteetti. Vaikka molemmat käsitteet voivat sisältää valtaa ja kunnioitusta, pedagoginen auktoriteetti korostaa oppimista, kehittymistä ja vuorovaikutusta. Pedagoginen auktoriteetti ei ole automaattista niin kuin yleinen auktoriteetti, vaan se ansaitaan oppilaiden suostumuksella opettamisen ja asiantuntemuksen avulla. Oppilailla on vuorovaikutuksen avulla keinoja vaikuttaa opettajan pedagogisen auktoriteetin muodostumiseen tai purkamiseen (Harjunen, 2011, s. 404).

Opettajalla voidaan nähdä kaksi auktoriteettiasemaa: virallinen ja epävirallinen. Opettajan epävirallisen auktoriteetin muodostumiseen vaikuttaa oppilaiden vapaan tahdon antama halu totella opettajaa, mikä saavutetaan oppilaiden luottamuksella (Eväsoja & Keskinen, 2005). Virallisen auktoriteetin avulla ei voi saavuttaa epävirallista auktoriteettia, jolloin opettajan auktoriteetti voi jäädä olemattomaksi. Harjunen (2011) vahvistaa, että opettajan pedagoginen auktoriteetti riippuu oppilaiden suostumuksesta, mikä puolestaan syntyy uskosta, että opettajan päätökset ja toimintaa hyödyttää kaikkia. Näin ollen opettaja ei voi vain nojautua virkansa puolesta syntyvään auktoriteettiin, vaan mietittävä myös henkilökohtaista, epävirallista auktoriteettiaan.

Eväsoja ja Keskinen (2005) määrittelevät opettajan auktoriteettiin vaikuttavan erilaisia tekijöitä, jotka mainitsin aiemmassa alaluvussa. Tekijät voidaan jakaa virallisen ja epävirallisen auktoriteettien alle. Viralliseen auktoriteettiin kuuluu ammattiasema ja arvot ja puolestaan epäviralliseen eli henkilökohtaiseen auktoriteettiin kuuluu johtajuus, opettajan persoona, opettajan kyvykkyys sekä opettajan ja oppilaan välinen suhde (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 22). Henkilökohtaisen auktoriteettiin kuuluvista osa ovat taitoja, joita voi harjoitella. Osa on jo valmiiksi ja osa syntyy työn aikana, joita ei voi välttämättä ennustaa etukäteen, esimerkiksi miten opettajan ja oppilaan suhde vaikuttaa.

Van Manen esittää, että aikuisella voi olla lapsen pedagogista vaikutusta ainoastaan, kun auktoriteetin perustana on vallan sijasta rakkaus, kiintymys ja lapsen puolelta hyväksyntä, jolla hän antaa aikuiselle vastuun toimia auktoriteettina (viitattu lähteessä Harjunen, 2002, s. 113). Jotta lapsi turvaa kasvunsa, tarvitsee ja kaipaa hän auktoriteettia (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s.274). Pedagoginen auktoriteetti edustaa positiivista käsitystä auktoriteetista, jossa yhdistyy rajat ja rakkaus. Opettaja-oppilassuhteen tarkoituksena on saada oppilas kehittymään itsenäiseksi ja vastuulliseksi autonomiseksi yksilöksi (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 26). Oppilas ei saavuta tavoitetta yksin, vaan hän tarvitsee kasvattajan apua ja ohjausta (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 26). Eväsoja ja Keskinen (2005) ovat samaa mieltä, että ”opettajan toiminnan tulee edistää oppilaan oppimista ja suojella hänen vapauttaan” (s. 27). Nämä kertovat kuinka pedagoginen paradoksi on vahvasti mukana opettaja-oppilassuhteissa. Opettaja pyrkii hankkimaan asiantuntijuutensa avulla oppilailtaan kunnioitusta, ja sen ansaittuaan, hän voi toimia oppilaille turvallisena tukipilarina, joka uskoo oppilaidensa kykyihin ja auttaa heitä löytämään omat vahvuutensa (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 29). Keskinäinen kunnioitus, jossa oppilaat kunnioittavat opettajaa asiantuntijuuden takia ja opettaja luottaa sekä uskoo oppilaisiinsa, tukee empatiaa ja luo oppimisilmapiiristä lämpimän sekä kannustavan (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 29). Lopujen lopuksi pedagoginen auktoriteetti on mahdollinen tavoite, joka riippuu opettajan kyvystä ja halusta olla sekä ihminen että opettaja: eettinen, vastuullinen, huolehtiva ja oikeudenmukainen kasvattaja, joka toteuttaa tehtävänsä ja moraaliarvonsa didaktisten, pedagogisten ja velvollisuuden ominaisuuksien avulla, joita näitä kolmea vuorovaikutustilaa tapahtuu luokkahuoneessa (Harjunen, 2009, s. 110). Opettajan auktoriteetissa keskeistä on, että kukaan ei anna auktoriteettia hänelle, vaan se ansaitaan oppilailta.

4.3 Empatia

Empatian hyötyihin ja vaikutuksiin liittyvä puhe ja tutkimukset ovat lisääntyneet vuosien aikana. Empatialla on keskeinen rooli psykologisista prosesseista, jotka ovat perusta suurelle osalle sosiaalista havainnointia ja sujuvaa sosiaalista vuorovaikutusta (Decety, 2010, s. 257). Empatia yksinkertaisesti ymmärretään kykynä tunnistaa toisten tunteita ja tuntemuksia (Decety, 2010, s. 258). Henkilö osaa ymmärtää sekä säädellä tunteita ja henkilöllä on kyky tuntea ja olla yhteydessä muiden kokemiin tunteisiin, eli voidaan puhua jaetusta ihmiskokemuksesta (Decety, 2010). Empatia on monipuolinen kokonaisuus ja voidaan sanoa, että se koostuu kolmesta eri osatekijästä: affektiivisestä, kognitiivisesta ja käyttäytymiseen liittyvästä osatekijästä (Westman, 2021, s. 3). Affektiivinen kehittyy ennen kognitiivista ja on edelle mainittu kyky tuntea

sekä olla yhteydessä muiden kokemuksiin tunteisiin ja kognitiivinen on kyky tietoisesti tunnistaa ja ymmärtää muiden ihmisten tunteita. Empatialla on olennainen rooli prososiaalisen käyttäytymisen edistämiseksi ja auttaa vähentämään muiden ahdistusta ja aggressiota (Decety, 2016, s. 6). Prososiaalinen käyttäytyminen on ihmisten välisiä vapaaehtoisia tekoja toisten hyväksi (Spinrad & Gal, 2018, s. 40). Prososiaalinen käyttäytyminen on tiivistä yhteydessä empatiaan, ja ne ilmenevät usein saman aikaisesti. Empatiaan liittyy paljon asioita eikä se ole yksinkertainen kokonaisuus ymmärtää. Se vaikuttaa esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiin, kommunikaatioon, konfliktien ratkaisuun ja moraaliseen päätöksentekoon, mitkä vaikuttavat vanhempana elämän laatuun. Empatian avulla voidaan lisätä hyvinvointia. Empatia auttaa luomaan läheisimpiä suhteita muihin ihmisiin ja on tärkeä osa sosiaalista älykyyttä. Seuraavaksi avaan empatiaan liittyvän biologisen puolen ihmisanatomiassa.

Empatia syntyy jo pienestä pitäen, jo 12 kuukauden ikäisenä ensimmäisiä merkkejä empatian kehittymisestä ja 14 kuukauden ikäisenä pienet lapset osaavat osoittaa spontaania auttavaa käyttäytymistä (Decety, 2010, s. 258). Empatia tulee enemmän tietoisuuteen 2–3 vuoden iässä sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä (Decety, 2010, s. 260). Empatia on kehittynyt ihmisissä evoluution vaikutuksesta helpottamaan kommunikaatiota, kiintymystä ja vanhempien huolenpitoa (Decety ym., 2016). Ihmisillä kokemus empatiasta ja motivaatiosta huolehtia toisista syntyy useiden aivo- ja hermoalueiden vuorovaikutuksesta autonomisen hermoston ja neuroendokriinisen järjestelmän kanssa (Decety ym., 2016, s. 5). Mukaan osallistuu aivorunko, manteliumake, hypotalamus, aivojuovio (aivojen häntä- ja linssitumake yhdessä käsitettynä), aivossaari (aivopuoliskon keskilohko), orbitofrontaalinen aivokuori sekä juuri autonominen hermosto (parasympaattinen ja sympaattinen) ja neuroendokriiniset prosessit, jotka liittyvät sosiaaliseen käyttäytymiseen ja tunnetiloihin (Decety ym., 2016, s. 5). Tunnetilat, jotka koetaan suhteessa toiseen yksilöön, on integroitu kognitiivisiin toimintoihin, kuten oppimiseen, muistiin ja säätelyyn (Decety ym., 2016, s. 5). Näin ollen empatia on taito, jota voidaan harjoitella ja näin ollen voidaan lisätä eri aivoalueiden aktiivisuutta.

Empatia näkyy opettajalla kuuntelemisena, kunnioituksena, lapsen näkökulman ja toiveiden huomioon ottamisena ja lapsen tarpeiden ymmärtämisenä (Trogen, 2020). Empatia on sensitiivistä ja kasvattaa itsetietoisuutta oppimalla omien tunteiden kautta lukemaan toisten tunteita (Goleman, 2005). Empatian avulla rakennamme ymmärrystä toistemme välille. Oppilaiden käytöksen paranemisen ja parempien oppimistulosten takana nähdään oppilaan auttaminen itsetietoisuuden, luottamuksen ja empatiakyvyn parantamisella sekä auttamalla käsittelemään haasteellisia tunteita ja impulsseja (Goleman, 2005). Esimerkiksi koulussa empatiaa voidaan

aktivoida monin eri tavoin kontrolloiduilla kognitiivisilla prosesseilla, kuten aktivoimalla mielikuvitusta tai lukemalla fiktiota (Decety ym., 2016, s. 2). Opettaja voi siis harjoittaa esimerkiksi lukutaitoa ja empatiaa samalla harjoituksella, eli empatian harjoittaminen ei vaadi opettajalta välttämättä erillistä harjoitusta. Draama ja taitoaineet ovat myös hyviä aineita opettaa empatiaa. Koulussa empatian harjoittaminen edistää positiivista sosiaalista vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä, mikä edistää oppilaan hyvinvointia ja koko luokan sekä koulun kokonaisvaltaista toimivuutta.

4.4 Empaattinen auktoriteetti

Seuraavaksi vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni mikä on empaattinen auktoriteetti. Tutkimuskysymykseni taustalla pohdin, onko tiukkaa ja kurinpidollista auktoriteetin piirrettä perusteltu tutkimuksien avulla. Nostankin ensin tutkimustietoa, jota löysin asiaan liittyen. Palaan vielä myöhemmin johtopäätöksissäni tarkastelemaan empaattista auktoriteettia. Johtopäätökseni pohjautuvat käsitteiden määrittelyyn.

Autoritaarisen auktoriteetin toiminnalla on haitallisia vaikutuksia. Jantunen ja Haapaniemi (2013) tarkentavat, että autoritaarinen auktoriteetti on yksisuuntainen auktoriteetti, jossa auktoriteetti kertoo mitä tehdään ja olettaa muiden tottelevan häntä ilman kyseenalaistamista. Autoritaarisessa auktoriteetissa tiukkuus ja kurinpito ovat vallankäyttö tapoja. Opettajalla autoritaarisuus aiheuttaa negatiivisen oppimisympäristön, huonoja suhteita oppilaisiin sekä huonoja oppimistuloksia.

Määttä ja Uusiautti (2012) mukaan kurinpito aiheuttaa negatiivisia tuloksia oppimisympäristöön. Vallankäyttö vähentää opettajan todellista vaikutusvaltaa oppilaisiin; opettaja menettää mahdollisuudet luoda lämpimiä ja läheisiä suhteita oppilaisiin ja joutuu työskentelemään vihamielisessä ja kylmässä ilmapiirissä (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 30). Lisäksi Hargreaves ja kollegat (2018) kansainvälisen tutkimuksen tulokset osoittavat, ettei oppiminen edisty, kun oppilaat tuntevat itsensä aliarvostetuiksi. Näin ollen valtaan ja kuriin nojautuva auktoriteetti ei edistä oppilaiden kasvua, vaan siihen rinnalle tarvitaan ymmärrystä oppilaita kohtaan. Tasapainon löytäminen ei ole kuitenkaan helppoa ja auktoriteetin nojautuessa harjoittelemattomuuteen aiheuttaa se negatiivisia vaikutuksia luokahuoneessa, niin ilmapiiriin kuin oppimiseen. Harju-

sen (2002) tutkimuksen opettajien mukaan opettaja tarvitsee inhimillisyyttä auktoriteetin rinnalle luodakseen paremmat suhteet oppilaisiin ja siten parempaan oppilaiden hallintaan. Tämä osoittaa, että opettaja tarvitsee muutakin kuin kurinpidollisen auktoriteetti puolen.

Pedagogista auktoriteettia määritellessäni Harjusen (2002), Pacen ja Hemmingsin (2006) mukaan opettajan auktoriteetin keskiössä nähdään vuorovaikutus. Opettaja-oppilassuhde on olenaisena tekijänä, mutta siihen liittyy myös molemmin puolista arvostusta, kunnioitusta ja normeja. Jotta opettaja osaisi paremmin ymmärtää oppilaitaan ja heidän tarpeitaan, on Harjusen (2002) haastateltavien mielestä tunnettyö ja tunteiden säätely tärkeitä opettajan taitoja. Empaattinen auktoriteetti pohjautuukin juuri näihin tekijöihin. Empatia on tärkeä osa opettajan pedagogista osaamista ja sillä on suuri vaikutus oppilaiden oppimiseen ja henkiseen kasvuun.

Empaattinen auktoriteetti on yhdenlainen lähestymistapa opetuksessa, mikä korostaa empatian merkitystä auktoriteetin muodostamisessa ja ylläpitämisessä. Tämä lähestymistapa pyrkii muovaamaan perinteistä näkemystä auktoriteetista, joka usein nojaa pelkästään valta-asemaan ja määräysvaltaan, tarjoamalla tilalle lähestymistavan, joka perustuu ymmärrykseen, empatiaan ja vastavuoroiseen kunnioitukseen.

Empaattinen auktoriteetti ottaa huomioon henkilön kyvyn ymmärtää ja arvostaa toisten tunteita ja näkökulmia. Koulumaailmassa tämä tarkoittaa, että opettajat eivät ainoastaan välitä tietoa, vaan myös tunnistavat ja vastaavat oppilaiden emotionaalisiin ja psykologisiin tarpeisiin. Empaattisena johtajana, opettaja voi seurata oppilaiden tunteita sekä tarpeita ja tarjota siten sopivaa opetusta, tukea ja motivaatiota oppilaille, mikä tehostaa oppilaan oppimista (Fernandez & Lopez, 2023, s. 10). Tämä lähestymistapa auttaa luomaan oppimisympäristön, jossa oppilaat tuntevat itsensä kuulluiksi, ymmärretyiksi ja arvostetuiksi, mikä puolestaan edistää motivaatiota ja oppimisen tehostumista.

Perustuen Golemanin (2005), Harjusen (2002), Pace ja Hemmingsiin (2006) empaattinen auktoriteetti voi vähentää konflikteja ja parantaa luokkahuoneen ilmapiiriä, sillä se perustuu aitoon vuorovaikutukseen ja molemminpuoliseen kunnioitukseen. Kun opettaja osoittaa empatiaa, oppilaat todennäköisemmin kokevat opettajan oikeudenmukaisena ja lähestyttävänä, mikä vahvistaa opettajan auktoriteettia ja oppilaiden sitoutumista oppimiseen. Lisäksi empaattinen auktoriteetti kannustaa oppilaita omaksumaan samankaltaisia käyttäytymismalleja, edistäen näin sosiaalisia taitoja ja yhteisöllisyyttä kouluympäristössä. Haasteena voidaan nähdä empatian ja rajojen laittamisen tai opettaja-oppilassuhteen muodostamisessa. Empaattisena opettajana pitää

kuitenkin osata tehdä vaatimuksia ja rajoja, jotta opiskelu edistyisi. Ja opettajan on hyvä ottaa oikeasti aikaa muodostaakseen hyvät suhteet oppilaisiin.

Empaattinen auktoriteetti korostaa inhimillisyyttä ja vastavuoroista kunnioitusta auktoriteetin perinteisen käsityksen rinnalla. Empaattinen auktoriteetti voi vahvistaa opettajan ja oppilaiden välistä suhdetta, edistäen oppimista ja henkistä kasvua. Empaattinen auktoriteetti yhdistää opettajan asiantuntemuksen, arvovallan ja kyvyn ymmärtää oppilaiden henkilökohtaisia tunteita ja tarpeita. Se ei perustu pelkästään kurinpidollisiin toimiin, vaan korostaa vuorovaikutusta ja ymmärrystä opettajan ja oppilaan välillä. Empaattinen opettaja pystyy rakentamaan luottamuksen ja kunnioituksen ilmapiiriin, joka on välttämätön oppimisen kannalta. Empaattinen auktoriteetti ymmärtää oppilaita, mutta ymmärtää myös, milloin rajat edistävät oppimista.

5 Opettajan empatian vaikutuksia oppilaiden oppimiseen ja kasvuun

Tässä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni; vaikuttaako opettajan empatia oppilaan oppimiseen ja kasvuun. Näin syvennyn enemmän empatian vaikutuksiin oppilaan oppimisessa ja kasvussa. Tutkin opettajan ammatillista empatiaa, empaattista johtajuutta ja opettaja-oppilassuhdetta. Lopuksi tiivistän omat johtopäätökseni toiseen tutkimuskysymykseeni.

5.1 Opettajan ammatillinen empatia

Empatian liittyessä vahvasti sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin, on opettajalla paljon hyötyä empatian toiminnan ymmärtämisestä. Opettaja on päivittäin vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa, kuten oppilaiden, vanhempien ja koulun henkilökunnan kanssa. Seuraavaksi tutkin empatiaa ammatillisesta näkökulmasta. Tutkin ammatillista empatiaa sosiaalityöntekijöiden, eri kouluasteiden ja eri oppiaineiden näkökulmista. Tutkimuksia on alakoulusta korkeakouluun saadakseni mahdollisimman laajan ymmärryksen opettajan ammatilliseen empatiaan.

Gerdes ja Segal (2011) ovat tutkineet empatian tärkeyttä ja saaneet selville, että empatian toiminnan ymmärtäminen voi auttaa opettajaa muodostamaan empaattisemman yhteyden laajemman sosiokulttuurisen taustan ihmisiin ja samalla opettajat ovat vähemmän alttiita ylikuormittumaan, palamaan loppuun tai häiriintymään oppilaiden kanssa (Gerdes & Segal, 2011, s. 143). Raatikainen ja kollegat (2017) nostavat myös, että empaattinen opettaja pystyy olemaan peili muille ja sopeuttamaan vuorovaikutuksiaan putoamatta syvälle toisen tunnemaailmaan, ilman erottelua, burnoutin tai stressin riskiä. Meyers ja kollegat (2019) esittävät, että opettajan pitää asettaa rajoja, jottei hän kokisi kaikkia oppilaiden tuntemuksia liian voimakkaasti ja kokisi myötätuntoväsymystä. Opettajan ymmärrys empatiasta ja siten ymmärrys oppilaista tukee siis hänen omaa sekä oppilaiden jaksamista. Opettajan hyvä jaksaminen ja ymmärrys oppilaita kohtaan auttaa ylläpitämään myös auktoriteettia, kun opettaja osaa harkiten reagoida tilanteisiin. Empatia toimii voimavarana ja välineenä voimaantumiseen sekä opettajalle että oppilaalle (Raatikainen ym., 2017, s. 120). Jotta opetuslalla voitaisiin hyödyntää empatian täysi potentiaali, opettajien on ymmärrettävä syvällisesti, mitä empatia parhaimmillaan tarkoittaa, millaista empatiaa kouluissa tarvitaan ja miten sitä voidaan edistää (Lattu ym., 2022, s. 75).

Tettegah ja Andersson (2007) ovat määritelleet ”opettajan empatia olevan kyky ilmaista huolta ja ottaa opiskelijan näkökulma, jolloin siihen liittyy kognitiivisia ja affektiivisia empatian alu-

eita” (s. 50). Opettajan älylliseen empatiaan liittyy kuinka opettajat kiinnittävät erityistä huomiota siihen, miten oppilaat määrittelevät, kuvailevat ja tulkitsevat ilmiöitä ja ongelmanratkaisutilanteita päivittäisissä kokemuksissaan (Tettegah & Andersson, 2007, s. 74). Näin opettaja voi alkaa ymmärtämään kyseisiä kokemuksia oppilaiden näkökulmasta (Tettegah & Andersson, 2007, s. 74). Ymmärryksen lisäksi opettajalle päivittäisten kokemusten tiedostaminen auttaa tarjoamaan tarvittavaa tukea ja ohjausta oppimisen tueksi. Tettegah ja Andersson (2007) toteavat, että näiden syiden takia opettajan olisi hyvä kehittää ja osoittaa empatiaa sekä empaattista kuuntelua ennen opettajana toimimista.

Toisaalta Meyers ja kollegat (2019) näkevät opettajan empatian keskeisenä osana opetuksen roolia. He tarkentavat Tettegahin ja Anderssonin kanssa samanlaiseen ajatukseen, jossa opettaja haluaa ymmärtää oppilaiden henkilökohtaisia ja sosiaalisia tilanteita, tuntee huolta oppilaiden positiivisista sekä negatiivisista tunteista ja kommunikoida ymmärtäen ja välittäen oppilaiden käytöstä (Meyers ym., 2019, s. 161). Tällainen empatia vaatii niin kognitiivista ja affektiivista kuin käyttäytymiseen liittyviä empatian alueita (Meyers ym., 2019, s. 161). Asettumalla oppilaan kenkiin voi opettaja oppia tunnistamaan käyttäytymistapoja ja malleja, jotka auttavat opiskelun suunnittelussa (Meyers ym., 2019, s. 164).

Meyers ja kollegat (2019) lisäävät, että opettajan empatiaan kuuluu rajojen laittaminen ja oppilaiden oppimisen priorisoiminen. Rajojen laittamisella opettaja ottaa huomion oman jaksamisensa ja voimavaransa ohjaten oppilaan paremman tuen piiriin (Meyers ym., 2019). Oppimisen priorisoinnilla opettaja haluaa tukea oppilaan oppimista, mutta yrittää ymmärtää oppilasta (Meyers ym., 2019). Tämä kuitenkin tarkoittaa, että oppilaan on tehtävä kaikki samat tehtävät, vaikka joskus saisikin hieman lisää aikaa. Opettajan empatian avulla ymmärretään oppilaita paremmin, joka tukee opettajan opetuksen suunnittelua ja toteutusta.

Arghoden ja kollegoiden (2013) tutkimuksessa nousi esille, että empaattinen opettaja voi hyödyntää oppilaiden ilmeitä ja kehonkieltä ymmärtääkseen oppilaiden tunteita opetuksen aikana. Ilmeitä ja kehonkieltä on vaikea väärentää, jolloin tieto on aitoa ja auttaa opettajaa tekemään tarpeellisia muutoksia tuntisuunnitelmiin (Arghode ym., 2013, s. 94). Tutkimuksessa esitettiin, että empaattiseksi opettajaksi pitää vain avata silmät ja keskittyä oppilaisiin; huomion pitää olla oppilaisissa eikä opettajassa (Arghode ym., 2013, s. 94). Opettajan ammatillinen empatia ei ole vain tunnetaitojen soveltamista, vaan se liittyy myös opettajan ammatilliseen ymmärrykseen, asiantuntemukseen ja ammattirooliin.

5.2 Empaattinen johtajuus auktoriteetin tukena

Seuraavaksi tarkennan empaattista johtajuutta johtamistyylinä. Tutkin miten empaattinen johtajuus voi auttaa ansaitsemaan auktoriteetin oppilailta ja mitä muita vaikutuksia sillä on oppilaisiin. Rinnastan auktoriteetin johtajuuteen ja etsin empatiasta tietoa johtajuuden avulla. Jantunen ja Haapaniemi (2013) esittelevät, että johtaja on hyvä käsite kuvaamaan opettajan roolia. Opettajankoulutusfoorumin (2023) kannanoton mukaan johtamisosaamisella on suuri merkitys oppilaiden hyvinvoinnille ja oppimiselle. Johtamistaitojen tulee uudistua vastaamaan nykypäivän johtamisen, erityisesti pedagogisen johtamisen tarpeita (Opettajankoulutusfoorumi, 2023). Opettajankoulutusfoorumin mukaan ”jokainen ansaitsee tulla hyvin johdetuksi” (s. 3). Mikä kiteyttää tarpeen tarkastella opettajan johtajuutta ja siten auktoriteettia uudestaan.

Luokkahuoneessa tapahtuva opiskelu on mahdollista vain, jos opettaja johtaa tilannetta. Opettaja voidaan nähdä johtajana ja oppilaat hänen alaisinaan (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 31). Opettajan rooli luokan johtajana on ohjata oppilaita kohti yhteistä päämäärää, tuoda esille tavoitteet ja päättää, miten oppilaita ohjataan saavuttamaan tavoitteet tehokkaasti (Taipale, 2004, s. 72; Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 31). Opettajalta edellytetään kykyä suunnitella ja organisoida opetustilanteita sekä asettaa tavoitteita, jotka tukevat oppilaiden oppimista ja kehitystä. Fredrikssonin ja Saarivirran (2015) mukaan ”nykypäivän johtamiskäsityksessä korostuu vuorovaikutus, innostaminen, sosiaaliset ja tunnetaidot sekä kyky ottaa työntekijöitä huomioon yksilöinä” (s. 7–8). Taipaleen (2008) mukaan johtamisessa on kyse vuorovaikutusprosessista, joka perustuu asiantuntijuuteen, tunteisiin ja yhteiseen tahtoon, joita johtaja kehittää omalla toiminnallaan. Lisätäkseen Taipale (2008) selventää, että hyvällä johtajalla on taito rakentaa luottamusta omalla toiminnallaan, osaa kuunnella muita ja pystyy katsomaan kriittisesti omaa toimintaa. Opettaja on perehtynyt ihmisen käyttäytymiseen ja osaa innostaa oppilaita toimimaan aktiivisesti ja innostumaan oppimisesta (Taipale, 2008). Johtamisessa onnistuakseen opettajan tulee olla joustava ja kykenevä muokkaamaan johtamistyyliään tarpeen mukaan (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 34). Taipale (2008) täsmentää, että johtaja, ”joka hallitsee eri johtamisroolit, kykenee myös ohjaamaan tiimiä tasapainoisesti ja kokonaisvaltaisesti” (s. 53). Opettajan tulee tuntea luokkahuoneessa olevat oppilaat tietääkseen, millainen johtajuus sopii kyseiseen tilanteeseen tai kyseisille oppilaille. Tämä edistää oppimisen tehokkuutta ja oppilaiden sitoutumista opetukseen.

Oppilaiden kehitystä pyritään edistämään sekä suorituskyvyn että ryhmädynamiikan prosessien avulla, korostaen ryhmän vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitystä (Taipale, 2008). Ryhmädynamiikka liittyy suorituskykyyn, sillä itsenäinen, vastuullinen ja sitoutunut toiminta syntyy ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja yhteistyöstä (Taipale, 2008, s. 52). Vuorovaikutuksesta syntyvissä suhteissa on keskinäinen luottamus toisiinsa, mikä saa edellä mainittua toimintaa aikaan. Näin ollen empaattinen johtaja pyrkii luomaan lämpimän ja avoimen ilmapiirin, jossa jokainen tiimin jäsen tuntee tulevansa kuulluksi ja arvostetuksi.

Empaattinen johtajuus voidaan nähdä kykynä muodostaa yhteys oppilaisiin (Fernandez & Lopez, 2023, s. 10). Tämän saavuttaminen vaatii opettajan johtajuudelta kohtaamista oppilaan kanssa, välittämistä ja tahtoa auttaa häntä kasvamaan ihmisenä (Fernandez & Lopez, 2023). Fernandezin ja Lopezin (2023) tutkimuksessa nousi, että opettajan empatia auttaa oppilaan oppimisessa, varsinkin oppilaan heikkona hetkenä. Oppilaan heikolla hetkellä opettaja voi olla näkemättä oppilaan ahdingon ja vaatia oppilaalta kyseisessä hetkessä liikaa, mikä voi aiheuttaa negatiivisia seurauksia oppilaan oppimiselle ja kasvulle. Empaattinen johtaja tukee oppilasta heikolla hetkellä, samalla voimaannuttaen oppilasta tulevaa varten.

Eväsojan ja Keskinen (2005) tutkimustulosten perusteella, niin opettajien kuin oppilaiden mukaan, opettajan auktoriteetti vaikuttaa eniten opettajan persoona sekä hänen kykynsä ja taitonsa. Opettajan rakentaessa omaa auktoriteettiaan, tapaa johtaa, vaikuttaa siihen opettajan kokemukset, luonne, arvot ja näkemykset opetuksesta. Kuitenkin opettajan persoonissa on eroja ja tietynlaiset opettajat voivat saada enemmän arvostusta ja kunnioitusta. Fernandezin ja Lopezin (2023) tutkimuksessa oppilaat arvostavat empatiaa opettajan ominaisuutena. Arvostuksen lisäksi opettajan toiminta oppilaita kohtaan auttaa muodostamaan auktoriteettia. Hargreavesin ja kollegoiden (2018) tulosten perusteella opettajat hankkivatkin auktoriteettinsa osoittamalla oppilaille lempeyttä ja huolenpitoa. Empatia auttaa opettajaa muodostamaan oman epävirallisen auktoriteettinsa, joka liittyy vahvasti oppilaiden suostumukseen. Arghoden ja kollegoiden (2013) tutkimuksessa yksi haastateltava vastasi, että oppilaiden ajateltaessa, että heistä välitetään, reagoivat he helpommin luokkahuoneessa ja näin ollen luokassa on vähemmän hallintaongelmia. Oppilaiden pitää kokea, että opettaja välittää, kuuntelee ja tuntee, mitä he tuntevat (Arghode ym., 2013). Vaikka empatia auttaa pitämään yhteyttä oppilaisiin, empatian ilmaise-
misen lisäksi olisi tärkeää tietää rajat ja ihanteelliset tilanteet, milloin empatiaa ilmaisee (Arghode ym., 2013, s. 96). Arghoden ja kollegoiden (2013) tutkimuksessa nousi myös rajojen laittamisen kapea raja, jota voi olla vaikea löytää ja he korostivat, että opettajana pitää käyttää

harkintaa ennen kuin toimii. Toisaalta Kaiserin (2024) tutkimuksessa nousi eri aikoina, että liiallinen empatia laski tiimin tuotteliaisuutta, mutta toisaalta liian vähäinen empatia laski myös tuotteliaisuutta. Tuotteliaisuus oli työskentelyyn sitoutumisesta kiinni, joka parani empatian myötä (Kaiser, 2024). Koulumaailmaa miettiessä empatia tukee johtamista helpottamalla yhteistä ilmapiiriä luokkahuoneessa, mutta kuitenkin opettajan pitää olla tarkka, ettei liiallinen empaattisuus anna oppilaille mahdollisuutta päästä ”helpommalla”, jolloin ei tarvitse opiskella kunnolla.

Taipale (2008) nostaa vielä esille, että johtajan oma kasvuprosessi on keskeinen asia hyvässä johtamisessa ja se on sidoksissa ryhmän ohjaamiseen päämääräsuuntaisesti. Empaattisen johtaja reflektoi kriittisesti omaa toimintaansa oppilaiden kokemusten kautta. Hyvä johtaja ei pelkää tehdä virheitä, vaan puolestaan omalla esimerkillään näyttää, että niistä voi ottaa opikseen. Rytönen (2020) kuvaa johtajuutta seuraavasti: ”Johtajuus on ennen kaikkea luottamusta ja arvostamista, uskoa ihmisiin ja heidän kykyihinsä. Se on inhimillistä välittämistä, myötätuntoa, esimerkkinä toimimista ja halua auttaa perustehtävän toteuttamisessa.” (s. 70). Empaattinen johtajuus on johtamistyyli, joka korostaa kykyä ymmärtää, arvostaa ja ottaa huomioon muiden tunteita, tarpeita ja näkökulmia.

5.3 Opettaja-oppilassuhde

Seuraavaksi tutkielmassa käsittelemme opettajan ja oppilaan välistä suhdetta luodakseni ymmärrystä opettajan vaikutuksesta oppilaaseen. Opettaminen ja oppiminen rakentuvat vuorovaikutukselle, joka luo pohjan opettajan ja oppilaan väliselle suhteelle (Eväsoja & Keskinen, 2005). Suhteen muodostuminen on prosessi, joka kehittyy ja vaikuttaa luokan toimintaan monin tavoin (Harjunen, 2002). Vuorovaikutussuhteessa nousevat esille opettajan ja oppilaan välinen luottamus, hyvä ilmapiiri ja molemminpuolinen kunnioitus (Harjunen, 2002). Luottamus opettajiin riippuu opettajan maineesta, oppilaiden iästä ja kuinka paljon oppilaat kokevat opettajan kohtelevan heitä oikeudenmukaisesti (Pace & Hemmings, 2007, s. 8). Opettaja-oppilassuhteessa on tärkeää, että oppilaat kokevat olonsa turvalliseksi ja luottavat opettajaansa ja hänen auktoriteettiinsa, joka johtaa heitä. Luottamus luo perustan avoimelle kommunikaatiolle, yhteistyölle ja oppimiselle.

Opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutussuhteessa oppilaalle tapahtuu yksilöllinen kasvatustilanne (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 26). Oppilaalle annetaan selkeät säännöt, joista keskustellaan ja jotka ovat perusteltuja; nämä tarkoittavat myös lapselle turvallisuutta ja lapsen

tarpeista huolehtimista (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27). Säännöt voivat olla tiukkoja, mutta ne on suunniteltu edistämään oppimista (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 30). Opettaja-oppilassuhteen tavoitteena on tukea oppilaan kasvua, kehitystä ja oppimista kokonaisvaltaisesti. On hyvä huomauttaa, ettei suhde ole tasapainoinen, kun opettaja voi määrätä säännöt ja oppilaan odotetaan tottelevan. Sen takia opettajan ja oppilaan suhde voidaan nähdä epäsymmetrisenä, koska opettajalla on jotain, mitä oppilaalla ei ole (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 26). Opettaja-oppilassuhteessa opettajan auktoriteetti vaatii taitoa, jossa pitää osata vastata oppilaan tai tilanteen vaatimuksiin, mutta valtaa ei saa käyttää väärin (Harjunen, 2002). Opettaja-oppilassuhteessa opettaja toimii oppilaan ohjaajana ja neuvonantajana, auttaen oppilasta kehittämään taitojaan, ymmärtämään opetettavaa sisältöä ja saavuttamaan tavoitteensa. Auktoriteettina opettajan rooli opettaja-oppilassuhteessa nähdään ohjauksena, kun auktoriteetti antaa ohjeita, sääntöjä ja rajoja oppilaille. Tämän vuoksi opettajan suhde oppilaisiin nähdään auktoriteettisuhteiden taustalla.

Niin kuin aiemmin mainitsin Harjusen (2009) mukaan pedagogisen auktoriteetin keskiössä on opettaja-oppilassuhde. Suhteen ollessa keskiössä pedagogisen auktoriteetin muodostumisessa ja ylläpidossa liittyy siihen kolmenlaista vuorovaikutusta: didaktiset, pedagogiset ja deonttiset suhteet tai vuorovaikutukset (Harjunen, 2009, s. 110). Didaktinen suhde osoittaa, että opettaja ohjaa oppilaita kohti sisältöä saadakseen heidät opiskelemaan ja oppimaan (Harjunen, 2009, s. 111). Pedagoginen suhde koostuu luottamuksesta, oppilaiden kohtelusta ihmisinä ja kasvattamisesta (Harjunen, 2009, s. 125). Deonttinen suhde liittyy sosiaalisten arvojen ja hyvän järjestyksen ylläpitämiseen luokkahuoneessa, ja se koostuu säännöistä sekä normeista (Harjunen, 2009, s. 125). Deonttisessa vuorovaikutuksessa opettajan näkemykset koulun normeista ja arvoista ovat ensiarvoisen tärkeitä, ja vaikuttavat siihen, miten hän on vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa hyvän järjestyksen ylläpitämiseksi luokkahuoneessa (Harjunen, 2011, s. 114). Auktoriteettisuhteeseen voidaan helpoiten liittää deonttiseen suhteeseen, mutta pedagogiseen auktoriteettiin vaikuttavat kaikki kolme suhdetta. Silti voimme todeta, että kaikkien kolmen suhteiden keskiössä on opettajan ja oppilaan välinen suhde.

Nykyään opettajan hyvät vuorovaikutustaidot ja hyvät suhteet oppilaisiin nähdään yhä tärkeämpänä oppilaiden erilaisuuden vuoksi (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 32–33). Opettajien suhteisiin oppilaiden kanssa ja auktoriteettisuhteeseen vaikuttavat sosiokulttuuriset tekijät (Pace & Hemmings, 2007, s. 16). Tämän lisäksi opettajilta vaaditaan valmistautumista muun muassa oppilaiden oppimisvaikeuksiin ja sosiaalisiin ongelmiin, jotta he tulisivat toimeen erilaisten oppilaiden kanssa (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 32–33). Opettajan on hyvä kiinnostua ja tutustua myös oppilaan perheeseen luodakseen parempaa ymmärrystä oppilaasta. Opettajan pitäisi olla

aina halukas muodostamaan suhde jokaisen kanssa, eikä antaa minkään tekijän estää suhteen luomista. Opettajan suhde oppilaisiin pitäisi olla tasavertaisia, mutta Harjusen (2002) mukaan oppilaiden erilaisuuden takia oppilaiden tasapuolinen huomioon ottaminen ei aina onnistu, sillä osa tarvitsee enemmän huomiota kuin toiset. Tämän takia suhteen muodostaminen ja ylläpitäminen ei ole aina helppoa ja yksinkertaista (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 32–33). Opettaja-oppilassuhteet voivat luoda kitkaa luokkahuoneeseen.

Voidaan sanoa, että opettaja-oppilassuhde sisältää jännitettä, joka voi kehittyä opetustilanteessa opettajan ja oppilasryhmän kohtaamisessa, esimerkiksi, kun oppilas yrittää aktiivisesti sopeutua vallitsevaan oppimistilanteeseen ja sen vaatimuksiin (Määttä & Uusiautti, 2012). Näissä tilanteissa esiintyy sekä haitallista että rakentavaa jännitettä (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27). Rakentava jännitys tarkoittaa tilannetta, jossa oppilaan on kehitettävä uusia taitoja ja työskentelytapoja voidakseen integroitua oppimisympäristöön (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27). Käytännön esimerkkinä, jos oppilaalla on vaikeuksia tiimityöskentelyssä, opettaja voisi ohjata häntä harjoittelemaan yhteistoiminnallisia taitoja, kuten kuinka pyytää apua ja neuvotella tehtävistä muiden tiimin jäsenten kanssa (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27). Opettajan asettaessa haasteita oppilaille voi se innostaa oppilasta pyrkimään parempaan. Näin ollen rakentava jännite voi toimia edistää motivaatiota. Lisäksi se voi auttaa opettajaa ja oppilasta ymmärtämään toisia paremmin ja siten lähentää suhdetta. Opettajien ja oppilaiden välisen suhteen läheisyys saa vuorovaikutuksen tuntumaan ystävällisemmältä, innostuneemmalta ja rennommalta (Goleman, 2005). Rakentava jännite voi toimia hedelmällisenä voimana, joka edistää oppimista, motivaatiota ja henkilökohtaista kasvua. Opettajan pitää vain olla tarkkana, että se palvelee positiivisesti molempien osapuolten tarpeita ja tavoitteita.

Puolestaan haitallinen jännite tarkoittaa tilanteita, joissa opettaja ja oppimisympäristö estävät oppilasta käyttämästä jo kehittämiään taitoja (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27). Esimerkkinä tällaisesta tilanteesta voisi olla se, kun oppilas joutuu yhteistyöryhmätyöskentelyn aikana työskentelemään ilman vuorovaikutusta muiden kanssa ja uskoo siksi oppimismahdollisuuksiensa kaventuneen (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27). Tällainen jännitys voi vaikuttaa negatiivisesti sekä opettajan että oppilaan hyvinvointiin, oppimiseen ja vuorovaikutukseen. Vuorovaikutuksessa voi tulla väärinymmärryksiä, oppilas voi stressaantua estäen oppimista ja heikentäen hyvinvointia ja vaikuttaen opettaja-oppilassuhteen huonontumiseen. Oppimisympäristö ei voi olla yhtä aikaan positiivinen jokaiselle oppilaalle, riippumatta siitä, miten opettaja toimii (Määttä &

Uusiautti, 2012, s. 27). Tämä korostaa opettajan aktiivista huomiointia, ymmärrystä ja käsitteilyä asiaan liittyen, jotta negatiivinen jännite saadaan purettua. Jännitteen syntyminen on haaste opettajalle, koska jokainen oppija on yksilö ja reagoi oppimisympäristön vaatimukseen omalla tavallaan (Määttä & Uusiautti, 2012, s. 27).

Kiteytettynä voidaan sanoa opettaja-oppilassuhteen olevan monimutkainen vuorovaikutus, joka vaatii jatkuvaa huomiota, ymmärrystä ja sitoutumista molemmilta osapuolilta. Opettaja ja oppilas yhteensovittavat tahtonsa (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 276). Suhteen merkitys on valtava, sillä se vaikuttaa oppilaan oppimiseen sekä motivaatioon, hyvinvointiin ja tulevaisuuteen. Ja yksilötason lisäksi se vaikuttaa luokanilmapiiriin ja sosiaalisiin vuorovaikutustaitoihin. Opettaja-oppilassuhde luo perustan positiiviselle ja tukevalle oppimisympäristölle, jossa oppilaat voivat saavuttaa parhaat mahdolliset oppimistulokset.

5.4 Empatian vaikutus oppilaan oppimiseen ja kasvuun

Tutkin seuraavaksi empatian vaikutusta oppilaan oppimiseen ja kasvuun. Nostan oppimisen ja kasvun erillisinä, mutta samalla hieman päällekkäisinä empatian kohteina. Nostan tähän kansainvälisiä tutkimustuloksia.

Opettaja voi omalla tavoitteellisella toiminnalla lisätä oppilaiden empatiakykyä. Kappelmayerin ja kollegoiden (2023) tutkimuksen tuloksissa nousi esille, että tutkimukseen osallistuneen ryhmän sosiaalinen integroituminen ja affektiivinen empatia lisääntyi niihin liittyvien tietoisuutta syventävien interventioiden kautta. Interventiossa oli neljä toimintamuotoa: a) tietoinen tietoisuus, vahvistaakseen keskittymiskykyä b) affektiivinen empatia, edistääkseen itse-tuntemusta ja hyväntahtoisuuden tunteita muita kohtaan c) kognitiivinen empatia, vahvistaakseen kykyä tunnistaa oman ja toisten näkökulmien eroavaisuuden ja d) ystävällisyys sekä myötätunto kehittämään sosiaalisia taitoja (Kappelmayeri ym., 2023, s. 518). Interventio, joka viljelee näitä toimintamuotoja lisäsi oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ystävällisyyttä toisia kohtaan, rakentaen terveellisiä suhteita toisiinsa (Kappelmayeri ym., 2023). Tutkimus osoittaa kuinka hyvien suhteiden rakentaminen tukee lasten hyvinvointia ja parantaa luokkailmapiiriä. Empatian avulla voimme kehittää empatian lisäksi lapsien sosiaalisia taitoja, jotka auttavat tulevaisuudessa tuntemattomien ihmisten kanssa työskentelyssä. Opettaja, joka ymmärtää empatian merkityksen voisi omalla toiminnallaan, kuten interventiolla, lisätä empatiaa ja hyvinvointia luokkahuoneessa.

Ikizin (2009) tutkimuksessa saatiin selville, että empaattisten opettajien merkitys näkyy vihan ja väkivallan vähentymisenä ja se lisää oppilaiden psykologista hyvinvointiaan. Montero (2023) samaistuu, että empatialla voidaan vähentää kiusaamista, väkivaltaa ja sosiaalista levottomuutta. Näin oppimisympäristö on turvallisempi, käytös luokkahuoneessa voi olla parempaa, konfliktit vähentyvät ja siten oppiminen saa tehostua ja antaa parempia oppimistuloksia sekä elämäntaitoja tulevaisuutta varten. Meyersin ja kollegoiden (2019) mukaan opettajan empatia sai aikaan sen, että oppilaan kokivat enemmän kunnioitusta ja huonon käytöksen takia tehdyt keskeytykset vähenivät, mikä viittaa siihen, että oppilailla on parempi opiskelurauha ja he voivat paremmin keskittyä omaan tekemiseen. Ja Monteron (2023) mukaan empatia tukee sosio-emotionaalista oppimista, mutta myös parantaa kunnioittavaa ja turvallista luokkakulttuuria.

Edelle mainitsin jo, että Hargreavesin ja kollegojen (2018) tutkimuksessa tuli esille, että oppilaiden aliarvostettu tuntemus estää oppimista. Motivaatio on huonoa ja keskittyminen on hankalaa, jos ei koe arvostusta ja välittämistä henkilöltä, joka vaatii oppilaalta jotain. Ja näin opettaja menettääkin omaa auktoriteettiaan oppilaiden kesken. Tuloksien perusteella opettajat saavat auktoriteettinsa osoittamalla oppilaille lempeyttä ja huolenpitoa (Hargreaves ym., 2018). Parhaana oppimistilanteena nähdään tilanne, jossa oppilaita kuunnellaan ja opettaja on välittävä ja tunnollinen (Hargreaves ym., 2018, s. 15). Arghoden ja kollegoiden (2013) tutkimuksessa osallistujien mielestä empatialla on osuutta oppilaiden oppimisessa. Yhden haastateltavan mielestä empatia auttaa kaikessa (Arghode ym., 2013, s. 93). Toinen haastateltava oli sitä mieltä, että oppilaiden pitäessä opettajasta saavuttavat he akateemisesti enemmän, joten voidaan sanoa, että opettajat määrittelevät oppilaiden akateemisen menestyksen (Arghode ym., 2013, s. 95). Myös Cornelius-Whiten (2007) meta-analyysissä nousi, että opettajan empatia on yksi vahvimpia positiivisten akateemisten suoritusten, affektiivisen ja käyttäytymisen ennustajia.

Loppujen lopuksi empaattinen opettaja miettii mitä oppilas tarvitsee menestyäkseen tulevaisuudessa (Meyers ym., 2019, s. 162). Kasvu ja oppiminen ovat empaattisen opettajan mielessä jatkuvasti. Opettaja ei näin ollen alenna tavoitteita, vaan pitää kiinni hyvästä akateemisesta suorituskyvystä, jotta oppilas on hyvin valmistautunut (Meyers ym., 2019). Kuitenkin opettaja tunnistaa ja poistaa oppimisen esteitä ymmärtäessään oppilaitaan (Meyers ym., 2019, s. 162). Näin oppilaalla on paremmat mahdollisuudet menestyä akateemisesti ja kasvun kannalta. Montero (2023) mukaan empatia auttaa oppilaita kasvamaan globaaleiksi kansalaisiksi, jotka ymmärtävät paremmin ihmisyyttä. Monteron (2023) mukaan opettajan empatialla on siis merkitystä oppilaiden oppimisessa ja kasvussa.

Empatia on tärkeä osa opettajan vuorovaikutustaitoja ja sillä on merkittävä rooli oppilaan oppimisen ja henkilökohtaisen kasvun tukemisessa. Opettajan empatia vaikuttaa oppimiseen, keskittyen erityisesti empatian vaikutuksiin oppilaiden motivaatioon, oppimistuloksiin ja sosiaalisten taitojen kehitykseen.

Opettajan empatia voi merkittävästi lisätä oppilaiden motivaatiota osallistua oppitunneilla ja sitoutua oppimisprosessiin. Kun oppilaat kokevat, että heidän tunteensa ja mielipiteensä ovat tärkeitä, heidän itseluottamuksensa kasvaa ja he ovat valmiimpia ottamaan riskejä oppimisen aikana. Tämä motivaation lisääntyminen johtaa usein parempiin suorituksiin ja aktiivisempaan osallistumiseen luokassa. Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan empatian ja oppilaiden oppimistulosten välillä on positiivinen yhteys. Kun opettaja osoittaa ymmärrystä ja tukea oppilaiden akateemisissa ja henkilökohtaisissa haasteissa, se vähentää oppimisesteitä ja antaa oppilaille paremmat mahdollisuudet menestyä. Empaattiset opettajat ovat usein tehokkaampia mukauttamaan opetusmenetelmiään vastaamaan yksittäisten oppilaiden tarpeita, mikä johtaa parempiin oppimistuloksiin.

Lisäksi empaattinen opettaja toimii mallina oppilaille, opettaen heille empatian tärkeyttä ja soveltamista arkipäiväisissä vuorovaikutustilanteissa. Tämä auttaa oppilaita kehittämään parempia ihmissuhdetaitoja. Opettajan esimerkillä, opettajan harjoituksilla tai interventioilla oppilaat oppivat osoittamaan toisille empatiaa luoden hyvää ilmapiiriä luokkahuoneeseen. Hyvät sosiaaliset taidot ovat keskeisiä oppilaiden henkilökohtaisessa kasvussa ja niiden kehittyminen tukee heidän tulevaisuuden työelämätaitojaan.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opettajan empatia on keskeinen tekijä, joka vaikuttaa merkittävästi oppilaiden oppimiseen ja henkilökohtaiseen kasvuun. Empatia auttaa luomaan oppimista tukevan ympäristön, lisää oppilaiden motivaatiota, tukee sosiaalisten taitojen kehittymistä ja parantaa oppimistuloksia.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkielmassani olen pyrkinyt selventämään opettajan auktoriteettia, empatiaa ja niiden yhteisvaikutusta. Empaattisesta auktoriteetista ei löytynyt suoraan tutkimustuloksia, jonka takia lähdin tutkimaan auktoriteettia ja empatiaa erikseen. Näiden perusteella muodostin omat johtopäätökseni, mikä on empaattinen auktoriteetti. Suorien tutkimuksien puuttuminen osoittaa, että opettajan empaattinen auktoriteetti on vielä uusi tutkimuksen alue. Kuitenkin tietoa opettajan empatiasta sekä sen vaikutuksista löytyy paljon ja empaattisessa johtajuudessa on kiinnostuttu viime vuosien aikana. Tiedon ja tutkimuksien niukkuuden takia etsin juuri opettajan ammatillisen empatian ja empaattisen johtajuuden avulla apuja empatian vaikutukseen oppilaan oppimiseen ja kasvuun. Tutkimalla mahdollisimman laajasti ja monipuolisesti sain tarpeeksi tietoa ja tuloksia vastatakseni tutkimuskysymyksiini. Pohdin lisäksi tutkielmani luotettavuutta ja eettisyyttä.

Nykypäivänä asenteet opettajaa ja koulua kohtaan ovat muuttuneet. Kuitenkin opettajan työn ammatillinen tehtävä on pysynyt samana; tukea oppilaiden oppimista ja koulutusta parhaalla mahdollisella tavalla (Niemi ym., 2018). Jokaisella opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaan hyvinvointiin ja kehitykseen (Eväsoja & Keskinen, 2005). Oppimiseen liittyvät vaatimukset ja odotukset muuttuvat, minkä takia ne ovat johtaneet uusiin vaatimuksiin koulutuksen järjestäjille kuten opettajille (Niemi ym., 2018). Ja siten uudenlainen auktoriteetti on ollut tarkastelussa. Tutkimuskysymyksinäni toimi:

1. Mikä on empaattinen auktoriteetti? Ja
2. Vaikuttaako opettajan empatia oppilaan oppimiseen ja kasvuun?

Empaattinen auktoriteetti koostuu opettajan empatiasta, johtamistaidoista ja auktoriteetista. Opettajan empatia liittyy opettajan kykyyn ymmärtää ja ottaa huomioon oppilaiden tarpeet, tunteet ja näkökulmat. Empatia nähdään erityisen tärkeänä ympäristöissä, joissa vuorovaikutus ja yhteistyö ovat keskeisiä. Opettajan empatia on arvokas taito, joka parantaa oppimisilmapiiriä, lisää oppilaiden sitoutuneisuutta ja edistää yhteistyötä sekä oppimistuloksia. Siinä yhdistyy tunteita ja ammatillinen osaaminen, ja se on olennainen osa hyvää johtajuutta. Empaattiselle johtajalle keskeisiä piirteitä on: 1) Ymmärrys ja kuuntelu, 2) myötätunto ja arvostus, 3) avoin ja rehellinen kommunikaatio, 4) vuorovaikutus, 5) päätöksenteko, 6) kehitys sekä kasvu ja 7) luottamus. Empaattinen johtajuus on tehokas ja inhimillinen lähestymistapa johtamiseen, joka

luo positiivista ilmapiiriä, lisää tiimin jäsenten sitoutuneisuutta ja parantaa yleistä työhyvinvointia. Se vaatii johtajalta korkeaa tunneälyä, avoimuutta ja halua ymmärtää muita syvällisesti.

Näin ollen empaattinen auktoriteetti on ohjaava auktoriteetti, jossa korostuu opettajan kyky ymmärtää ja kunnioittaa oppilaiden tarpeita, tunteita ja näkökulmia. Näin opettaja voi muuttaa omaa toimintaansa saadakseen mahdollisimman tehokkaan toiminnan oppilaiden kanssa. Tällaisella toiminnalla opettaja luo myönteistä, tukevaa ja avointa oppimisympäristöä, missä oppilaat voivat kasvaa niin akateemisesti kuin henkilökohtaisesti. Opettajan empaattinen auktoriteetti on voimakas työkalu edistämään oppilaiden motivaatiota ja sitoutuneisuutta. Vaikka opettaja on empaattinen, hän myös asettaa selkeitä rajoja ja odotuksia oppilaille. Empaattinen auktoriteetti ei tarkoita, että opettaja menettäisi hallinnan tai roolinsa ohjaajana, vaan pikemminkin että hän käyttää auktoriteettiaan tukeakseen oppilaiden kehitystä ja oppimista. Esimerkiksi kun vanhemmat oppilaat alkavat vastustaa auktoriteettia, antaa se merkkejä oppilaan omasta tahdosta ja kyseenalaistamisesta eikä sokeasta tottelevaisuudesta. Tässä tilanteessa opettaja voi empatialla ymmärtää oppilasta ja koittaa löytää yhteistä ratkaisua, jotta saataisiin opiskelurauha. Liiallinenkin empatia voi olla haitallista, joten opettajan pitää tilanteen ja oppilaan mukaan arvioida kuinka vahvasti empaattista puoltaan käyttää. Opettajana asetetaan rajat ja niistä katsotaan, että niitä totellaan (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 276). Se vaatii opettajalta tasapainottelua, harjoittelua ja kykyä sopeutua erilaisiin tilanteisiin.

Opettajat nähdään poikkeuksetta tärkeänä muutoksen välineenä (Niemi ym., 2018). Opettajan auktoriteetin kyseenalaistaminen antaa mahdollisuuden muuttaa opettajan auktoriteettia. Nykypäivänä ei kuitenkaan haluta luopua auktoriteetista, vaan työtavat ja kasvatus tarvitsee erilaista, sisäisempää auktoriteettia, eikä autoritaarista auktoriteettia, mikä tarkoitti yksisuuntaista viestimistä (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 276). Empaattisen auktoriteetin avulla saamme muutettua vanhaa kuvaa auktoriteetista. Empatian avulla opettaja rakentaa luottamusta oppilaiden välille, minkä Jantunen ja Haapaniemi (2013) nostavatkin, että ”kysymys on luottaukseen perustuvan auktoriteetin kasvamisesta – mutta peruslähtökohtana on vaikeaa löytää parempaa kulkutapaa auktoriteetin synnylle kuin juuri luottamus” (s. 274).

Lisäksi nostin empaattisen auktoriteetin vaikutuksista oppilaiden oppimiseen ja kasvuun. Tutkimani tieto osoittautui aina samaksi; empatia parantaa lasten psyykkistä sekä fyysisistä hyvinvointia ja auttaa oppilaita keskittymään. Turvallinen ympäristö ja motivaation kasvaminen pa-

rantavat myös oppilaiden oppimistuloksia. Opettajan empatia auttaa oppilaita kehittämään parempaa itsetuntemusta, löytämään omat vahvuutensa ja opettaa sosiaalisia taitoja. Lisäksi luokahuoneessa häiriöt ja kiusaaminen vähentyvät tukien oppilaiden oppimista ja kasvua.

Suomalainen koulujärjestelmä antaa opettajille ammatillisen vapauden (Niemi ym., 2018). Mikä antaa opettajille vapauden itse päättää miten ja millaisena auktoriteettina toimii oppilaille. Auktoriteetit voi vaihdella ammatillisen vapauden takia paljonkin. Tämän takia minusta olisi hyödyllistä, että opettajankoulutuksessa käsiteltäisiin auktoriteettia ja sen monimuotoisuutta enemmän. Näin jokainen opiskelija voisi jo aloittaa oman auktoriteettinsa rakentamisen ja tietää erilaisia hyötyjä ja haittoja erilaisista auktoriteeteista. Itse ainakin haluan toimia helposti lähestyttävänä ja lempeänä, ja saada myös oppilaansa ymmärtämään empatiaa sekä erilaisten toimintatapojen tarkoituksia. Haluan osoittaa oppilaita kohtaan ymmärrystä, vaikka he käyttäytyisivät hankalasti. Samalla toivoisin oppilaan ymmärtävän, että seuraukset eivät ole rangaistuksia. Oman lempeyden ja kurinpidon tasapainon löytäminen on haastavaa, mutta koen tutkielmani avulla löytäneeni paljon hyödyllistä tietoa asiaan liittyen.

Pohtiessani tutkielmani luotettavuutta, koen, että käyttämäni lähteet ovat olleet luotettavia. Lähteet ovat olleet vertaisarvioituja ja niin kansainvälisiä kuin kotimaisia. Monet lähteistäni on 2010-luvun puolelta, joka kertoo niiden ajankohtaisuudesta ja luotettavuudesta. Kuitenkin minulla on muutamia lähteitä 2000-luvun alusta, joiden kohdalla olen pohtinut aineiston ajankohtaisuutta. Silti koen lähtiessä olevan tiedon olevan nykypäivänäkin relevanttia enkä koe julkaisuuden vaikuttavan tutkielmani luotettavuuteen. Auktoriteetista ja empatiasta yhdessä ei löytynyt tietoa, jonka takia olen joutunut siirtymään laajemmalle alueelle, mutta koen valitsemieni aineistojen olevan silti olennaisia ja kertovan aiheestani. Olen mielestäni onnistunut hyvin löytämään ajankohtaista ja laajasti tietoa aiheestani.

Lisäksi tutkielmani on myös eettisesti luotettava, koska olen pyrkinyt tutkielmaani objektiivisesti keräämään yleiskatsauksen aiheestani. Katsausta tehdessäni olen tehnyt siitä tieteellisesti luotettavan ja olen pyrkinyt parhaani mukaan pitämään kiinni tutkielman eettisyydestä. On kuitenkin huomautettavaa, että oma persoonani ja empaattisuuden taipuminen voisi vaikuttaa. Tästä huolimatta olen kuitenkin pyrkinyt luomaan neutraalin katsauksen, jossa ei oma mielipiteeni tule esille.

Tulevana opettajana koen aiheeni olevan todella tärkeä, eikä aihetta käsitellä koulutuksessamme. Haluankin syventyä lisää aiheeseeni pro gradututkimuksessani. Jatkotutkimuksessa voisin keskittyä vielä enemmän liiallisen empatian haittapuoliin.

Lähteet

- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* Tampere University Press. Haettu 25.1.2024 osoitteesta: <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7893-2>
- Arghode V., Yalvac, B. & Liew, J. (2013). Teacher Empathy and Science Education: A Collective Case Study. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 9(2), 89–99. Haettu (24.4.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2013.921a>
- Banner, J. M., Jr. & Cannon, H. C. (2017). *The Elements of Teaching: Second Edition* (Second Edition.). Yale University Press. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.12987/9780300229882>
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research* 77 (1), 113–143. Haettu (2.5.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.3102/003465430298563>
- Decety, J. (2010). The neurodevelopment of empathy in humans. *Developmental Neuroscience*, 32(4), 257–267. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1159%2F000317771>
- Decety J., Bartal I. B. A., Uzefovsky F., Knafo-Noam A. (2016). Empathy as a driver of prosocial behaviour: Highly conserved neurobehavioural mechanisms across species. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 371(1686), 20150077. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1098%2Frstb.2015.0077>
- Delbanco, A. (2017). Foreword. Teoksessa: Banner, J.M. Jr. & Cannon, H. C. (toim.) *The elements of teaching* (Second edition). Yale University Press. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.12987/9780300229882>
- Eväsoja, H. & Keskinen, S. (2005). Opettaja auktoriteettina ja vallankäyttäjänä. Teoksessa: S. Keskinen (toim.) *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä*. Helsinki: Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö. s. 12–65.
- Fernández Espinosa, V., & López González, J. (2023). The effect of teacher leadership on students' purposeful learning. *Cogent Social Sciences*, 9(1). Haettu (7.5.2024) osoitteesta: <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/23311886.2023.2197282>
- Fredriksson, M., & Saarivirta, T. (2015). Johtaminen eilen ja tänään – johtamisen rooli oppimisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(1), 7–20. Haettu (24.4.2024) osoitteesta: <https://journal.fi/akakk/article/view/90152>
- Gerdes, K. & Segal, E. (2011). Importance of Empathy for Social Work Practice: Integrating New Science. *Social Work* 56 (2), 141–147. Haettu (24.4.2024) osoitteesta: <https://web-pbscohost-com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/detail/detail?vid=6&sid=7cf556c0-f789->

- [447a-a9e6-5567776264c9%40redis&bdata=JnN-pdGU9ZWhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRI##AN=EJ926088&db=eric](#)
- Gjerstad, E. (2015). *Kuka on kukkulan kuningas?: Lasten ja aikuisten valtasuhteet kasvun tukena*. PS-kustannus.
- Goleman, D. (2005). *Emotional intelligence* (10th edition). Bantam Dell. Haettu osoitteesta: <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>
- Hargreaves, E., Elhawary, D., & Mahgoub, M. (2018). "The Teacher Who Helps Children Learn Best": Affect and Authority in the Traditional Primary Classroom. *Pedagogy, Culture and Society*, 26(1), 1–17. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/14681366.2017.1314318>
- Harjunen, E. (2002). *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Harjunen, E. (2009). How do teachers view their own pedagogical authority?. *Teachers and Teaching*, 15:1, 109-129, DOI: [10.1080/13540600802661345](https://doi.org/10.1080/13540600802661345)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö* (2. painos). Gaudeamus. Luvut 1-5. Haettu osoitteesta: <https://www.elibslibrary.com/fi/book/9789523458123>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2018). *Tutki ja kirjoita* (22.painos). Bookwell Oy.
- Ikiz, F. (2009). Investigation of counselor empathy with respect to safe schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1, 2057–2062. Haettu (2.5.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.361>
- Jantunen, T., & Haapaniemi, R. (2013). *Iloa kouluun: Avaimia kouluviihtyvyyteen*. PS-kustannus.
- Kaiser, R. B. (2024). Has empathy really become more important to leadership since the COVID-19 pandemic?. *Consulting Psychology Journal*. Haettu (8.5.2024) osoitteesta: <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1037/cpb0000273>
- Kangasniemi, M., Pietilä, A-M., Utriainen, K., Jääskeläinen, P., Ahonen, S-M. & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4) s.291–301. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128286/77409>
- Kappelmayer, Kappelmayer, M., Czar, A., Tresca, M., D’Adamo, P., & Lozada, M. (2023). A School Intervention Promotes Compassion, Empathy and Social Relationships in Children. *School Psychology International*, 44(5), 515–532. Haettu osoitteesta (viitattu 27.2.2024): <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1177/01430343221145668>

- Keskinen, S. (2005). *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä: Artikkelisarja*. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö - OKKA-säätiö.
- Lattu, S.-J., Moisio, H., & Miettinen, E.-M. (2022). Empaattisempi sosiaaliala luomassa empaattisempaa yhteiskuntaa. *Sosiaalipedagogiikka*, 23(2), 71–84. Haettu (24.4.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.30675/sa.119759>
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos* (4. korjattu laitos.). International Methelp.
- Meyers, S., Rowell, K., Wells, M. & Smith, B.C. (2019). Teacher Empathy: A Model of Empathy for Teaching for Student Success. *College Teaching*, 67(3), 160–168. Haettu (2.5.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.1080/87567555.2019.1579699>
- Montero, J. (2023). Developing Empathy through Design Thinking in Elementary Art Education. *International Journal of Art & Design Education*, 42(1), 155–171. Haettu (2.5.2024) osoitteesta: <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1111/jade.12445>
- Määttä, K., & Uusiautti, S. (2012). Pedagogical Authority and Pedagogical Love – Connected or Incompatible?. *International Journal of Whole Schooling*, 8(1), 21–39. Haettu osoitteesta: <https://search-ebshost-com.pc124152.oulu.fi:9443/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ971249&site=ehost-live&scope=site>
- Niemi, H., Toom, A., Kallioniemi, A. & Lavonen, J. (2018). *The Teacher's Role in the Changing Globalizing World: Resources and Challenges Related to the Professional Work of Teaching*. Brill.
- Normann, M. (2018). Feministisiä pyrkimyksiä kriminologian opetuksessa. Teoksessa Laukkanen, A., Miettinen, S., Elonheimo, A.-M., Ojala, H. & Saresma, T. (toim.), *Feministisen pedagogiikan ABC. Opas ohjaajille ja opettajille [Adobe Digital Editions –versio]*. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibrary.com/fi/book/9789517686822>
- Opettajankoulutusfoorumi. (12.12.2023). *Jatkuva oppiminen on opettajan oikeus ja velvollisuus*. [Tiedote]. Haettu osoitteesta (3.4.2024): https://api.hankeikkuna.fi/asiakirjat/35d89ea5-ff2e-41ae-89b6-950760056773/40d5cc9b-dd08-41b7-afd6-593c2067d9ae/TIEDOTE_20231212082211.pdf
- Pace, J. L., & Hemmings, A. (2006). Understanding Classroom Authority as a Social Construction. In J. L. Pace & A. Hemmings (Eds.), *Classroom Authority: Theory, Research, and Practice* (pp. 1-31). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Pace, J. L., & Hemmings, A. (2007). Understanding Authority in Classrooms: A Review of Theory, Ideology, and Research. *Review of Educational Research*, 77(1), 4-27. Haettu

- osoitteesta (3.4.2024): <https://www.proquest.com/scholarly-journals/understanding-authority-classrooms-review-theory/docview/214123822/se-2>
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789523456167>
- Raatikainen, E., Rauhala, L. A., & Mäenpää, S. (2017). Qualified Empathy: A key element for an empowerment professional. *Sosiaalipedagogiikka*, 18, 113–121. Haettu (17.4.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.30675/sa.65404>
- Rantala, T. & Keskinen, S. (2005). Ei meidän koulussa...eihän? Opettajat oppilaiden kiusaamina. Teoksessa: S. Keskinen (toim.) *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä*. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. s. 120–160.
- Rytkönen, K. (2020). Palveleva johtajuus varhaiskasvatuksessa. *Hallinnon tutkimus*, 39(1), 67–70. Haettu (5.5.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.37450/ht.98079>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto. Haettu osoitteesta https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Spinrad T. L. & Gal D. E. (2018). Fostering prosocial behavior and empathy in young children. *Current Opinion in Psychology*, 20, s. 40–44. <https://doi.org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1016/j.copsy.2017.08.004>
- Taipale, M. E. (2004). *Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi-Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa*. Tampere University Press. Haettu (5.5.2024) osoitteesta: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67421/951-44-6078-2.pdf>
- Taipale, M. E. (2008). Pedagoginen johtajuus uudistamisen välineenä. *Aikuiskasvatus*, 28(1), 51–54. Haettu (5.5.2024) osoitteesta: <https://doi.org/10.33336/aik.93800>
- Tettegah, S. & Anderson, C.J. (2007). Pre-Service Teachers' Empathy and Cognitions: Statistical Analysis of Text Data by Graphical Models. *Contemporary Educational Psychology* 32, s. 48–82. Haettu (25.4.2024) osoitteesta: <https://doi.org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1016/j.cedpsych.2006.10.010>
- Tirri, K., & Puolimatka, T. (2000). Teacher Authority in Schools: a case study from Finland. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 157–165. <https://doi.org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/02607470050127072>
- Trogen, T. (2020). *Positiivinen kasvatus [Adobe Digital Editions]*. Jyväskylä. PS-kustannus. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523700482>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023) *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu 28.3.2024 osoitteesta: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Vilka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art House.