



**Ohenoja Aleks & Vainionpää Emma**

**SOSIAALISTEN TAITOJEN KEHITTÄMINEN MUSIIKKILIIKUNNAN AVULLA**

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajakoulutus  
2018



Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Sosiaalisten taitojen kehittäminen musiikkiliikunnan avulla (Aleksi Ohenoja & Emma Vainionpää)

(KK) Kandidaatin tutkielma, 26 sivua

Toukokuu 2018

---

Tämän tutkielman ensimmäinen tutkimuskysymys on, mitä sosiaaliset taidot ovat. Kerromme myös, miten sosiaaliset taidot kehittyvät lapsilla sekä sosiaalisten taitojen harjoittelamisen vaiheet. Toinen tutkimuskysymys on, miksi sosiaalisia taitoja kannattaa kehittää musiikkiliikunnan avulla. Tutkielman tavoitteena oli löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin hyödyntämällä aiheesta löytyvää kirjallisuutta ja tutkimuksia. Toteutimme tutkielman kirjallisuuskatsauksena. Tutkielmassamme emme ole rajanneet ikää, mutta kirjoitamme aiheesta koulukontekstissa. Aineisto on kerätty käyttämällä eri tietokantojen tiedostohakuja. Aineistoa karsittiin tutkielmaan sopivuuden sekä luotettavuuden kriteerein. Aineisto koostuu pitkälti tutkimustietoon pohjautuvasta kirjallisuudesta sekä artikkeleista. Tutustuimme aineistoihin huolellisesti ja nostimme sieltä esiin tutkielman kannalta merkityksellisiä teemoja sekä tuloksia.

Musiikilla ja liikunnalla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Niiden avulla lapsi oppii muun muassa hyväksymään yhteiset säännöt sekä toisten erilaisuuden, hallitsemaan tunteitaan ja työskentelemään yhdessä toisten kanssa. Tutkimuksissa todettiin myös, että parhaan mahdollisen tuloksen taitojen kehittämisessä saa, kun sosiaalisten taitojen ja musiikkiliikuntaharjoitteiden välistä yhteyttä korostetaan.

Tutkielmamme aihe on erittäin ajankohtainen, sillä esimerkiksi internet on muuttanut ihmisten välistä vuorovaikutusta. Internetin kautta käytävä viestintä ei vaadi nonverbaalia viestintää ja siellä harjoitettava kieli on yleensä nopeaa ja ajattelematon, joten sosiaalisten taitojen harjaantuminen jää olemattomaksi. Hyvät sosiaaliset taidot ovat todettu ehkäisevän syrjäytymistä. Nuorten syrjäytyminen on havaittu sekä yksilöiden että yhteiskunnan tasoilla huolestuttavaksi ilmiöksi. Sosiaaliset taidot kehittyvät koko elämän ajan, joten ei ole koskaan liian myöhäistä panostaa niihin ja pienentää syrjäytymisen riskiä.

Avainsanat: sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, sosiaalinen vuorovaikutus, musiikkiliikunta, sosiaalisten taitojen kehittäminen

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Sosiaaliset taidot tässä tutkielmassa</b> .....	<b>7</b>
2.1	Sosiaalinen vuorovaikutus .....	8
2.2	Sosiaalisten taitojen kehittyminen .....	10
<b>3</b>	<b>Musiikkiliikunta</b> .....	<b>15</b>
3.1	Musiikin ja liikunnan yhtymäkohdat .....	16
3.2	Musiikkiliikunta Suomessa.....	18
3.3	Musiikkiliikunnan tavoitteet .....	19
<b>4</b>	<b>Sosiaalisten taitojen kehittäminen musiikkiliikunnan avulla</b> .....	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>Aiemmat tutkimukset</b> .....	<b>22</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>24</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>26</b>

# 1 Johdanto

Sosiaaliset taidot voivat vaikuttaa merkittävästi lapsen sopeutuvaan ja akateemiseen käyttäytymiseen sekä elämänlaatuun (Fussell ym., 2005, 227). Tutkielman tavoitteena on perehtyä sosiaalisiin taitoihin sekä siihen, miksi niitä kannattaisi edistää musiikkiliikunnan avulla. Lähtökohtaisesti emme rajaa tutkielmamme aihetta mihinkään ikäluokkaan, mutta koska musiikkiliikuntaa käytetään lähinnä kouluikäisten kanssa, niin käsittelemme niitä ikäluokkia. Tutkielmamme ajankohtaisuutta tukee nykyisen presidenttimme, Sauli Niinistön, virkaanastujaispuhe, jonka hän piti helmikuussa 2018. Puheessaan Niinistö nosti erääksi tärkeäksi aiheeksi syrjäytymisen ja jopa diagnosoi sen vakavaksi kansantaudiksi (Niinistö, 2018). Tarkastelemamme kirjallisuus ja aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että sosiaalisten taitojen kehittämisellä ehkäistään syrjäytymistä.

Aiheemme tärkeyttä liputtaa myös aivotutkija Katri Saarikivi Helsingin yliopistosta Digitiedon haastattelussa (2016). Hänen mukaansa sosiaalisten taitojen kehittämiselle todellakin löytyy tarvetta, sillä tämän päivän lapset viettävät paljon aikaa netissä muun muassa puhelimen äärellä. Saarikivi toteaa, ettei tunnetieto välity tai se välittyy heikommin netin välityksellä tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. Näin ollen lapset eivät saa harjoitusta kasvokkain tapahtuvasta vuorovaikutuksesta yhtä paljon kuin ennen ja juuri sanaton viestintä jää vähemmälle huomiolle.

Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että vaikka sosiaalisten taitojen opettamiseen suositellaan käytettäväksi osallistavia ja vuorovaikutteisia keinoja, kuten pelejä ja leikkejä, liikuntaan pohjautuvat interventiot ovat edelleen melko harvinaisia verrattaessa muihin menetelmiin pohjautuviin interventioihin (Kokkonen & Klemola, 2013, 217). Tämä tutkielma voikin tuoda perusteluja siihen, miksi musiikkiliikuntaan pohjautuvia interventioita tulisi käyttää.

Käyttämämme käsite, sosiaaliset taidot, on nähty eri tutkimuksissa ja lähdekirjallisuudessa synonyymina kuvaamaan myös muun muassa sosiaalista kompetenssia, prososiaalista käyttäytymistä, sosiaalista pätevyyttä sekä vuorovaikutustaitoja. Luvussa kaksi paneudutaan enemmän sosiaalisten taitojen käsitteeseen. Yhtenäisyyden vuoksi käytämme tutkielmassamme käsitettä sosiaaliset taidot.

Tutkielma toteutetaan kirjallisuuskatsauksena, jonka viitekehyksenä ovat aiheesta aiemmin tehdyt tutkimukset sekä kirjallisuus. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa käsitellään suuri määrä tutkimusmateriaalia tiiviissä muodossa. Vastamme tutkielmassa kysymyksiin, mitä ovat sosiaaliset taidot ja miksi niitä kannattaa kehittää musiikkiliikunnan avulla.

## 2 Sosiaaliset taidot tässä tutkielmassa

Kauppila (2005) määrittelee sosiaalisten taitojen olevan sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla opittu käyttäytymismalli, joka luo edellytyksiä ihmisten väliseen rakentavaan vuorovaikutukseen toisten kanssa. Sosiaalisesti taitavan ihmisen käyttäytyminen luo positiivisia tuloksia ja estää negatiivisia seurauksia. Keltikangas-Järvinen (2012) puolestaan näkee, että sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan ihmisen kykyä tulla toimeen ja tehdä yhteistyötä muiden ihmisten kanssa. Kauppilan näkemys täydentää edellä todettua toteamalla, että sosiaaliset taidot ovat yhteistoimintataitoja eli ihmisen tiedollisia taitoja. Nämä taidot vaikuttavat sosiaalisten tilanteiden tiedolliseen käsittelemiseen. Sosiaaliin taitoihin kuuluu lisäksi toisten tunnetilojen havaitseminen. Ihmisen kyky tulkita toista ihmistä liittyy hänen sosiaaliseen herkkyyteensä. Sosiaalista herkkyyttä voi kuitenkin kehittää ja harjoitella esimerkiksi ryhmissä. (Kauppila, 2005, 19; 22–23.)

Sosiaalisilla taidoilla voidaan kuvata myös niitä valmiuksia, joilla lapsi kykenee jokapäiväisissä tilanteissa selvittämään ongelmatilanteita ja saavuttamaan henkilökohtaisia tavoitteitaan sellaisilla tavoilla, joiden ansiosta päädytään positiivisiin seuraamuksiin sosiaalisissa tilanteissa. Tällainen voi olla esimerkiksi se, että lapsi pääsee mukaan leikkiin. Se miten onnistuneesti lapselta tämä luonnistuu, on yhteydessä hänen kognitiivisiin taitoihinsa, minäkuvaansa ja asemaansa ryhmässä. (Nurmi ym., 2006, 54.)

Sosiaalisissa ryhmissä, kuten esimerkiksi alakoululuokilla, voidaan havaita myös sosiaalista vertailua. Tämä tarkoittaa sitä, että yhteinen normi löytyy jokaisen yksilön omien normien välimaastosta. Tämä yhteinen normi, esimerkiksi asennoituminen erilaisuuteen, muodostuu ryhmän uudeksi sosiaaliseksi normiksi, jonka jälkeen siitä tulee jokaisen henkilökohtaista näkemystä tärkeämpi viitekehys. Uusi, muodostunut normi, säilyy tavallisesti pitkään. (Helkama, ym., 2001, 66–67.) Koulumaailmassa korostuu opettajan kyky havaita oleellisia sosiaalisia taitoja, kuten oppilaan kuuntelemisen taidot, kavereiden hyväksyminen, yhteistyötaidot, sääntöjen noudattaminen sekä opettajan miellyttäminen (Kauppila, 2005, 125).

Ensimmäinen alakäsite, joka katsotaan tässä tutkielmassa lukeutuvan sosiaaliin taitoihin, on sosiaalisuus. Sosiaalisuudella tarkoitetaan halua olla muiden ihmisten seurassa. Sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre, joka kuuluu ihmisen persoonallisuuteen. Sosiaalinen

kehittyminen on yksilön kehittymistä osaksi erilaisia ryhmiä ja sosiaalisia yhteisöjä. Lapsen sosiaalistumiseen vaikuttaa merkittävästi hänen yksilöllinen temperamenttinsa. Lapsi voi olla temperamentiltaan esimerkiksi aktiivinen, varautunut tai ujo. Lapsen erilaiset temperamentit tulee huomioida ryhmätilanteissa. Edellisen lisäksi on huomioitava, että lasten sosiaaliset taidot ovat yksilöllisiä. (Keltikangas-Järvinen, 2012, 60–61.) Nurmiraanan teoksessa esitellään teorit, jotka liittyvät John Bowlbyn varhaisen vuorovaikutuksen kiintymyssuhdeteoriaan. Kiintymyssuhdeteoria lähtee siitä, että on tärkeää korostaa lapsen synnynnäistä tarvetta luoda siteitä toiseen ihmiseen. (Nurmiraanta, 2011, 48.)

Sosialisaatio katsotaan kuuluvan tässä tutkielmassa toiseksi sosiaalisen taidon alakäsitteeksi. Sosialisaatio on koko elämän mittainen prosessi, joka alkaa heti lapsen syntymästä ja jatkuu koko ihmisen eliniän. Lapselle opetetaan yhteiskunnan tärkeimmät ajattelun ja toiminnan tavat, joita ovat muun muassa normit, erilaiset arvot ja rooleihin kohdistuvat odotukset sekä suhtautuminen luontoon. Tavat välittyvät lapselle toisinaan tiedostamatta arjen käytänteiden välityksellä, mutta jotkin asiat pyritään opettamaan tiedostaen, esimerkiksi koulussa. Sosialisaation katsotaan onnistuneen, kun yksilöstä kasvaa yhteiskunnallisesti hyödyllinen kansalainen, mutta niin kutsuttu epäonnistuminenkin on sosialisaation aikaansaannos. (Siljander, 2002, 51-52.) Sosialisaation tarkoitus on kuitenkin sekä uusintaa että uudistaa. Tiedot tavat ja käyttäytymissäännöt ovat melko pysyviä ja välittyvät suhteellisen muuttumattomina sukupolvelta toiselle. Viimeaikaiset lähestymistavat ovat korostaneet ihmisen aktiivista roolia sosiaalisten rakenteiden uudistajana ja muokkaajana. (Siljander, 2002, 47-48.)

## **2.1 Sosiaalinen vuorovaikutus**

Kolmas alakäsite, joka mielletään tässä tutkielmassa kuuluvan sosiaalisiin taitoihin, on sosiaalinen vuorovaikutus. Vuorovaikutukseen kuuluu monia osa-alueita. Tärkeimpiä niistä ovat keskustelutaidot, yhteistyötaidot, ryhmässä olemisen taidot sekä empatiataidot. Vuorovaikutustaidot kehittyvät koko ihmisen elämän ajan, ja ihmiset ovat taidoiltaan yksilöllisiä. Vuorovaikutus voi olla sanatonta tai sanallista viestintää. Sanallinen viestintä on keskustelemista, kun taas sanaton viestintä koostuu erilaisista eleistä, ilmeistä, kosketuksesta ja kehonkielestä. Tässä tutkielmassa keskitymme sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joka on ihmisten välistä toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Sosiaalista vuorovaikutusta opitaan ympäristöstä monista eri tahoista, kuten perheestä, koulusta sekä ystäväpiiriltä. On



erinomaisen tärkeää muistaa, että suurin osa, eli noin 60%, kasvokkain tapahtuvasta vuorovaikutuksesta koostuu sanattomasta viestinnästä. (Kauppila, 2005, 21; 33-34).

Vuorovaikutustaitoihin kuuluvalla empatiataidolla tarkoitetaan kykyä asettua toisen ihmisen asemaan tunnetasolla (Kauppila, 2005, 22–24). Kyvystä ymmärtää omia ja muiden ihmisten tunteita ja ajatuksia, käytetään myös termiä mielen teoria, jota pidetään lähtökohtana sosiaaliselle käyttäytymiselle (Baron-Cohen, 2001, 23; 169).

Ryhmätilanteissa vuorovaikutuksen havaitseminen tapahtuu ryhmän jäsenten välisten suhteiden sekä heidän toiminnan, aikomusten ja tunnetilojen tarkastelemisen kautta. Näin ollen vuorovaikutuksen havaitsemiseen liittyy useita eri tekijöitä. Ihmiselle ominainen piirre on havaita, jos ilmapiiri ryhmässä on vapautunut, jännittynyt tai varautunut. Havaitseminen on yksilöllistä, eli ihmiset näkevät samat asiat eri tavoin ja ihmiset kiinnittävät huomiota eri asioihin. Ihmisillä on myös taipumusta luokitella havaittavia kohteita eri stereotypioihin, joten he saattavat tehdä hätäisiä yleistyksiä toisista ihmisistä. Tämän lisäksi havainnoitsija näkee perin usein ryhmätilanteissa monenlaisia rooleja. Toimivassa ryhmässä vuorovaikutus on avointa, rakentavaa, ja jäsenet ovat sitoutuneet ryhmän yhteisiin tavoitteisiin. (Kauppila, 2005, 103–105.) Sujuvaan vuorovaikutukseen kuuluu ihmisen yhteinen, myönteinen pyrkimys kontaktiin. Loisteliaa vuorovaikutusta syntyy luottamuksesta. Vuorovaikutuksen tutkijat painottavat, että hyvän viestinnän tunnuspiirteitä ovat avoimuus, rehellisyys sekä aktiivisuus. (Kauppila, 2005, 70–72.)

Kenties havainnollistavimman esimerkin sosiaalisista taidoista, ja siihen kuuluvasta vuorovaikutustaidoista, antanee Siljander teoksessaan *Systemaattinen johdatus kasvatustieteen perusteisiin*. Teoksessa todetaan, että opetukseen liittyy olennaisesti idea sisällöstä, joka opetuksen avulla saatetaan oppijan oppimisprosessin kohteeksi. J. Herbart määritteli teoksessaan *Allgemeine Pädagogik* (1806) opetuksen ja kasvatuksen eroa opetuksen sisältöaspektin nojalla: opetus eroaa muista pedagogisen vaikuttamisen muodoista sikäli, että se edellyttää kasvattajan ja kasvatettavan väliseen suhteeseen ”kolmannen osapuolen” eli opittavan asian, jonka kautta näiden välinen pedagoginen vuorovaikutus rakentuu. Kasvatuksessa sen sijaan kasvattajan ja kasvatettavan suhde on välitön. Kasvatus on pikemminkin ”jatkovaa kohtaamista” kuin määrätyn sisältöaineksen välittämistä. Oppiminen vaatii vuorovaikutusta opettajan ja oppilaan välillä. Opetuksen käsitettä kuvataan didaktisella kolmiolla, joka koostuu kolmesta elementistä: opettajan, oppijan ja sisällön. Mikäli jokin näistä puuttuu, ei voida enää puhua opetuksesta. Eli, jos oppijalla on niin heikot

vuorovaikutustaidot, että pedagoginen vuorovaikutus opettajan kanssa on vaarassa, niin ettei opetettava aines välity, ei voida enää puhua oppimisesta. (Siljander, 2002, 51-52.)

## **2.2 Sosiaalisten taitojen kehittyminen**

Kaikinpuolinen kehitys lapsessa on kokonaisvaltaista, jossa kaikki kehityksen osa-alueet nivoutuvat tiiviisti yhteen. Fyysisen kasvun lisäksi motorinen, kognitiivinen sekä sosiaalisen emotionaalinen kehitys ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa. Kehityksen eri puolet alkavat eriytyä lapsen kasvaessa ja vastaavasti niiden keskinäiset yhteydet heikkenevät. Kuitenkin myös lapsuusiän jälkeenkin on havaittavissa niiden keskinäistä vuorovaikutusta, minkä lisäksi ne ovat alituisessa yhteydessä yksilön kasvu- ja kehitysympäristön kanssa. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas, 1994, 111.)

Sosiaalisten taitojen kehitykselle luodaan perusta lapsuudessa. (Nurmiranta, 2011, 45). Taidot kehittyvät koko ihmisen elämän ajan. (Keltikangas-Järvinen, 2012, 49). Kiintymyssuhteet sekä vuorovaikutustilanteet luovat pohjaa tulevaisuuden ihmissuhteille. Sosiaalisten taitojen kehitykseen kuuluvat itsehillintä, empatia sekä rajojen hyväksyntä ja tunnistaminen, joiden avulla lapsi oppii toimimaan sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla. (Nurmiranta, 2011, 45.) Sosiaalisten taitojen oppimisen perustana on, että lapsi saa mahdollisimman paljon aikuisen huomiota ja turvallisia leikki-tilanteita, jotka antavat kokemuksia mukavasta yhdessäolosta. (Keltikangas-Järvinen, 2012, 59.) Sosiaalisten taitojen kehityksessä voidaan korostaa myös vertaissuhteita, eli muiden lasten vaikutusta persoonallisuuteen ja sosiaaliseen kehitykseen. Nykykäsitys nojaa ajatukseen, jonka mukaan kiintymyssuhde ja vertaissuhteet muihin lapsiin vaikuttavat kumpikin lapsen sosiaalisen kehitykseen. (Nurmiranta, 2009, 46.)

Sosiaaliset taidot kehittyvät ripeimmin kolmen ja kuuden ikävuoden välillä. Iän myötä lapsen ympäristön hahmottaminen ja sen kuvaaminen kielellisesti kehittyy. Edellä mainitut kehittymiset mahdollistavat uudenlaisen sosiaalisen kanssakäymisen, joka heijastuu uudenlaisena innokkuutena ryhmätoiminnassa. Tämän ikäisellä lapsella on tilaisuus tuntea yhteenkuuluvuutta ja hahmottaa sosiaalisten suhteiden pysyvyyttä. Esikouluikässä toiset lapset alkavat tuntua enemmän ystävilä. Nämä suhteet jonkin toisen lapsen kanssa ovat aiempia toverisuhteita intensiivisempiä, vastavuoroisempia ja tasapuolisempia. Tämän ikäiset lapset alkavat pikkuhiljaa kykenemään vastavuoroiseen kanssakäymiseen ja oman toiminnan arvioimiseen. (Nurmi ym., 2006, 54–55.)

Sosiaalisten taitojen kehitys liittyy kiinteästi myös lapsen kielen, ajattelun sekä motoristen taitojen kehittymiseen. Lasten kognitiiviset taidot ja valmiudet vaikuttavat vuorovaikutussuhteiden muokkautumiseen. Sellaisen lapsen kanssa, jolla on hyvät kognitiiviset taidot esimerkiksi kielen alueella, on todennäköisesti helpompi keskustella ristiriitatilanteista, kun taas kielellisesti heikomman lapsen kanssa keskustelu ei välttämättä onnistu samalla tavalla. (Laakso, 2011, 63.) Näin ollen lapsen kielelliset taidot vaikuttavat hänen mahdollisuuksiinsa osallistua sosiaaliseen toimintaan ja ne lapset, joiden käytös on sosiaalisesti puutteellista, eivät tule vertaisten toimesta valituiksi sosiaalisia taitoja harjaannuttaviin tilanteisiin. Jo päiväkotikäiset huomaavat sosiaalisesti poikkeavan käytöksen. (Aro & Adenius-Jokivuori, 2003, 259-260.)

Sosiaalisia taitoja ei tule tarkastella ainoastaan kognitiivisinä taitoina, vaan tulisi huomioida myös niiden eettinen ja moraalinen perspektiivi. Lapsen sosiaalinen toiminta voi olla kognitiivisesta näkökulmasta taitavaa, mutta se ei välttämättä ole eettisesti hyväksyttävää. Tästä esimerkkinä aggressiivinen käyttäytyminen voi olla tehokkaampi keino kuin muu sosiaalisesti hyväksytty käyttäytyminen, mutta se ei ole kuitenkaan eettisesti oikein muita kohtaan. Aggressiivisuuden voidaankin ajatella olevan sosiaalisten taitojen vastakohta. Näin ollen toiminta on sosiaalisesti taitavaa vasta, kun kaikki kolme näkökulmaa toteutuvat. (Keltikangas-Järvinen, 2013, 13-14; 24.)

Alle 5-vuotiaana lapsi yleensä oppii sosiaalisia perustaitoja, kuten itseilmaisua, vuorotellen puhumista ja toisten kuuntelemista. Kun lapsi on 4-7-vuotias, hänen sosiaaliset taitonsa kehittyvät monipuolisemmaksi. Lapsen kyky ottaa toinen ihminen huomioon kehittyi. Ikävaiheeseen kuuluu toisten lasten kehuminen, myötätunto ja neuvottelu. Lapset alkavat ottaa vastuuta yhdessä, jos lapsia ohjataan siihen. Ristiriitatilanteissa lapset osaavat selvittää tilanteita kavereiden kanssa, mutta tarvitsevat aikuista tueksi. 6-vuotias on aktiivinen leikkimään ystävien kanssa. Tuossa ikävaiheessa lapset kykenevät noudattamaan yhteisiä sääntöjä aikuisen ohjeistamana. Ikävaiheeseen kuuluu myös se, että he kokeilevat rajojaan. Lapset ymmärtävät erinomaisesti sosiaalisia tilanteita, ja kykenevät myös ilmaisemaan omia mielipiteitään. (Nurmiranta, 2009, 57.) Lapset matkivat ja sisäistävät omien vanhempien ja sisarusten lisäksi myös muiden aikuisten ja lasten käyttäytymismalleja (Zimmer & Himanen, 2001, 28).

Kauppila (2006) jakaa sosiaalisten taitojen harjoittamisen kolmeen vaiheeseen. Ensimmäinen on tiedostettu eli kognitiivinen vaihe. Tässä ensimmäisessä vaiheessa hankitaan taustatiedot taitojen oppimiselle sekä kehitetään alustavat sisäiset mallit sosiaalisista taidoista. Toinen vaihe on taitojen harjoitteluvaihe eli assosiatiivinen vaihe. Esitaitoja harjoitellaan ja linkitetään toisiinsa. Ohjaus on vielä tietoista, kokeilevaa ja virheitä tapahtuu sangen usein. Kokemuksen kautta opitaan pikkuhiljaa tapahtuman kokonaisuus. Kolmas ja viimeinen vaihe on opitun taidon vaihe eli autonominen vaihe. Vähitellen harjoituksen kautta suoritus muuttuu laadukkaammaksi ja helpommaksi. Suorituksesta tulee tiedostamatonta ja toimintatavat persoonallisemmiksi. (Kauppila, 2006, 33-34.)

Lasten kanssa nämä vaiheet tulisi ottaa huomioon. Aluksi olisi tärkeää keskustella aiheesta lasten kanssa, jotta he voivat ymmärtää, mitä sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan. Seuraavana tulisi käsitellä oikeita ja vääriä tapoja toimia sosiaalisissa tilanteissa. Tämän jälkeen taitoja voidaan harjoitella lavastettujen tilanteiden avulla, esimerkiksi draamaa hyväksi käyttäen. Tilanteista tulisi myös antaa lapselle palautetta. Viimeisenä vaiheena on taidon vahvistaminen myönteisen palautteen avulla. (Salmivalli, 2002, 147.)

Kauppila (2006) toteaa, että monet lapset ovat useimmissa taidoissa vielä kognitiivisessa tai assosiatiivisessa vaiheessa, joten tämä on otettava huomioon koulussa. Näin ollen lapsen kanssa täytyy käydä läpi tilanteita tiedollisella tasolla, joka käytännössä tarkoittaa keskustelua niistä tilanteista, jotka tuottavat vaikeuksia. Lisäksi on taattava paljon harjoittelumahdollisuuksia ja annettava palautetta niistä. Palautteen avulla lapsi pystyy muokkaamaan käyttäytymistään haluttuun suuntaan. (Kauppila, 2006, 34–35.)

Sosiaalisten taitojen kehittymiselle löytyy useita välittömiä esteitä. Eräs suuri vaikuttaja välittömien esteiden syntymiselle ovat psykologiset ongelmat, joita ovat muun muassa masennus, ahdistus ja yksinäisyys. Ympäristön stressitekijät, sosiaalisten mallien puute, sekä elämän traumaattiset kokemukset niin ikään aiheuttavat vaikeuksia sosiaalisten taitojen omaksumiseen ja voivat aiheuttaa jopa ihmisen vetäytymistä sosiaalisista suhteista. (Kauppila, 2005, 129.) Välillisiä syitä sosiaalisten taitojen kehittymiseen ovat perheen ilmapiiri ja vanhempien keskinäiset sekä lasten ja vanhempien väliset vuorovaikutussuhteet. Vanhempien omat huolenaiheet ja masennus voivat omalta osaltaan vaikuttaa lapsen kehittyviin sosiaalisiin taitoihin vähäisen tuen ja huomion kautta. Vanhempien realistiset uskomukset ja käsitykset lapsen sosiaalisista taidoista ja tietämys siitä, minkälaista käyttäytymistä kunkin ikäiseltä lapselta voi odottaa, on edellytys lasten ikäkauteen sopivaan

sosiaaliseen malliin ja lapsen sosiaaliseen tukemiseen. (Nurmi ym. 2006, 55.) Niin ikään sosiaalisten suhteiden laatu vanhempien kanssa vaikuttaa lapsen sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen sekä kouluun liittyvään toimintaan. Kiintymyssuhde vanhempiin tuottaa jatkuvaa vaikutusta myös varhaislapsuuden jälkeen. (Murray & Greenberg, 2006, 221.) Vuorovaikutus sellaisen vanhemman kanssa, joka saattaa olla paikalla, muttei kuitenkaan läsnä, johtaa luottamuspulaan, ongelmiin itseluottamuksen kanssa, krooniseen stressiin sekä epävarmuuteen kiintymyssuhteiden luomisessa (Al-Yagon & Mikulincer 2004, 13).

Lapsen vapaa-aika on erinomaisen tärkeä kehitystä tukeva perusvoimavara, joka näin heijastuu myös hänen koulutyöhönsä. Vapaa-aika voi kehittää toiminnallisia ja sosiaalisia taitoja, vahvistaa pystyvyyden tunnetta ja lisätä sosiaalista pääomaa. Vapaa-ajan vieton merkitys korostuu erityisesti sellaiselle lapselle, jonka kotona on monenlaisia ongelmia. Vapaa-aika ja siellä harrastettavat toveruussuhteet voivat suojata yksinäisyydeltä, syrjäytymiseltä ja epäsosiaaliseen toimintaan suuntautumiselta. (Nurmi ym. 2006, 111.)

Kuten jo johdannossa todettiin: haparointi sosiaalisissa taidoissa voi johtaa henkilön syrjäytymiseen. Nurmi (2011, 28; 32) käsittelee nuorten syrjäytymistä ja sen ennaltaehkäisemistä. Hän vahvistaa johdantokappaleessa Sauli Niinistön esittämän huolenaiheen syrjäytymiseen toteamalla, että nuorten syrjäytyminen on havaittu sekä yksilöiden että yhteiskunnan tasoilla huolestuttavaksi ilmiöksi. Nuorten syrjäytymisestä ja siihen johtavista syistä on olemassa toistaiseksi vain hajanaisesti luotettavaa tutkimustietoa (Nurmi, 2011, 28). Jotain nuorten syrjäytymisen ehkäisemisestä osataan kuitenkin varmuudella sanoa. Aiemman tutkimustyön (mm. Piri, Lehtoranta, Leivo & Nurmi, 1998; Vuori ym., 2008; Vuori & Silvonen, 2002) perusteella on jo muun muassa todettu, että yksi merkittävimmistä syrjäytymistä ehkäisevistä toimenpiteistä voisi olla yksilöiden sosiaalisten taitojen kehittäminen (Nurmi, 2011, 32).

Yksi tapa lisätä ymmärrystä nuorten syrjäytymisestä ja siihen liittyvistä tekijöistä onkin tarkastella nuorten syrjäytymistä vuorovaikutuksen näkökulmasta. Nurmi (2011) ei ole ainut, joka on ymmärtänyt nuorten syrjäytymisen ehkäisemisen tärkeyden. Erilaisten työvoimatoimen, nuorisotyön- ja toimen, sosiaali- ja terveystoimen sekä Kelan ja kolmannen sektorin piirissä toteutettavien kehitysprojektien ensisijaisten tavoitteiden joukkoon onkin kirjattu vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Vastaavasti syrjäytymisvaaraa aiheuttavina

tekijöinä mainitaan riittämättömät sosiaaliset taidot sekä vähäinen sosiaalinen tukiverkko.  
(Alatupa ym., 2007, 46–47.)

### 3 Musiikkiliikunta

Musiikkiliikunta on niin käsitteenä kuin sisältönäkin tuttu jo 1900-luvun alusta lähtien. Emile Jaques-Dalcroze (1865–1950) oli sveitsiläinen musiikinopettaja, joka kehitti menetelmän perehtyä musiikin rytmiooppiin liikunnan avulla. (Simola-Isaksson & Vilppunen, 1979, 3.) Aluksi tätä kutsuttiin rytmilliseksi voimisteluksi ja myöhemmin rytmiiäksi. Rytmiiikka-sana voi kuitenkin esiintyä myös muilla aloilla, voidaan puhua esimerkiksi elokuvan tai rakennuksen rytmiiikasta. (Kemppe, 1983, 3.) Näin ollen musiikkiliikunta käsitteenä on edeltäjiänsä selkeämpi.

Musiikkiliikunnan käsitteen voi kuitenkin ymmärtää eri tavoin riippuen painotuksesta, painotetaanko musiikkia vai liikuntaa. Erityisesti liikunnan opetussuunnitelmissa musiikkiliikunnan käsitteellä tarkoitetaan Anu Penttisen mukaan virheellisesti kaikkea sellaista liikuntaa, jossa musiikki on mukana, esimerkiksi, voimistelua, ilmaisuliikuntaa, seuratanseja, nuorisotanseja, laulu- ja piirileikkejä. Näissä kaikissa liikuntamuodoissa ohjaamisen ja opettamisen edellytyksenä on musiikin ja liikkeen yhdistämistaito. Jos puhutaan näin laajasta alueesta, olisi rytmi- ja ilmaisuliikunta kattavampi termi, koska siihen sisältyy myös musiikkiliikunta. (Penttinen, 2007, 14.)

Musiikkiliikunnan voidaankin katsoa olevan niin musiikki- kuin myös liikuntakasvatuksen osa-alue. Musiikkiliikunnan sisällön voi jakaa kahteen eri teemaan: *liikkeestä musiikkiin* ja *musiikista liikkeeseen*. Ensimmäisessä painotetaan liikuntaa, jossa erityisesti musiikin rytmi tukee liikunnallista suoritusta. Näin ollen sen katsotaan toteuttavan fyysisen kasvatuksen tavoitteita. Jälkimmäinen on osa musiikkikasvatusta ja sitä käytetään tukemaan esimerkiksi musiikillisten käsitteiden oppimista. (Autio, 1995, 245; Simola-Isaksson ym., 1982, 28.)

Musiikkiliikunnan lähtökohtana on ilmapiiri, joka on turvallinen ja hyväksyvä (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010, 13). Opettajan käyttäytymisellä on suuri rooli ilmapiirin luomisessa, sillä hän usein luo ryhmän “viralliset” normit tai ainakin ohjaa niiden muotoutumista. Opettaja voi esimerkiksi puhua avoimesti kokemuksistaan ja ilmaista tunteitaan, tämä merkitsee luvan antamista myös oppilaille ilmaista tunteitaan. (Vuorinen & Huovinen, 1993, 31.) Opettaja voi myös tarvittaessa nimetä oppilaan tunteen ääneen oppilaan puolesta, tällöin oppilas lisää tietoisuuttaan omista tunteistaan ja parhaimmillaan saa kokemuksen hyväksytyksi tulemisesta (Kokkonen & Klemola, 2013, 221-222).

Musiikkiliikunnassa toimitaan melkein aina ryhmässä. Siitä huolimatta, että musiikkiliikunnan harjoitukset koetaan henkilökohtaisella tavalla, ymmärtämiseen ja merkitysten antamiseen vaikuttaa kuitenkin ryhmässä muiden oppilaiden kanssa käyty monipuolinen vuorovaikutus. Lapsi peilaa tekemistään muiden lasten toimintaan ja ryhmädynamiikkaan. Niin musiikkiliikunnassa, kuin muissakin ryhmätilanteissa, ryhmän jäsenenä toimimisena on siis huomattava vaikutus lapsen yksilönä kehittymiseen. (Lintunen & Rovio 2009, 14.)

Musiikkiliikunta on monesti yhteisöllistä toimintaa ja keskinäistä vuorovaikutusta, ja sen kautta opitaan toimimaan ryhmässä ja ottamaan toiset huomioon. Kehittynyt suvaitsevaisuus ja kyky ottaa luonnollista kontaktia muihin oppilaisiin ovat eräitä esimerkkejä, johon musiikkiliikuntaa voidaan käyttää. Se on oivallinen keino totuttaa lapsia suhtautumaan oikein esimerkiksi toiseen sukupuoleen, eri kulttuuritaustoista tuleviin oppilaisiin tai kehitysvammaisiin. (Anttila, 1994, 69.)

Musikaalisuuden asteesta riippumatta, musiikkiliikunta mahdollistaa musiikin kokemisen sekä analysoinnin oman kehon kautta. Kiinnostus musiikkiliikuntaa kohtaan on kasvanut vuosien varrella. Lisäksi on ymmärretty musiikin kiistämätön merkitys liikunnalle ja päinvastoin. Niin sisäistäminen kuin myös soveltaminen toteutuvat parhaiten oman aktiivisen ja kokonaisvaltaisen kokemisen kautta. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010, 39.)

Liikuntatunneilla on luontaista vuorovaikutusta, monia tunteita herättäviä tilanteita sekä noudattamista vaatimat säännöt, joten ne ovat erittäin otollisia tunne- ja ihmissuhdetaitojen harjoituspaikkoja. Opettajien on kohtalaisen helppoa siirtää vastuuta oppilaille sekä opettaa oppilaslähtöisin menetelmin liikuntatunneilla. Lisäksi liikuntatunneilla on enemmän mahdollisuuksia oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen, vuoropuheluun ja yhteistyöhön kuin perinteisessä luokkaopetuksessa. (Kokkonen & Klemola, 2013, 216.)

### **3.1 Musiikin ja liikunnan yhtymäkohdat**

Liikunnalla ja musiikilla on useita yhtymäkohtia ja ne voivat tukea toistensa tavoitteita. Rythmi löytyy sekä musiikista että liikunnasta ja sillä on erilaisia ilmenemismuotoja, kuten ääneen lausuttu rythmi, liikkeen välittämä motorinen rythmi, tunne-elämässä ilmenevä rythmi sekä eri aistien välittämät rytmät: näkö-, kuulo- ja kosketusaistin välittämät rytmät. (Simola-Isaksson & Vilppunen, 1979, 7.) Liike ja rythmi vastaavat toisiaan. Lähtökohdan ollessa liike, siinä on



sisäinen rytmi, joka johtuu ajan- ja voimanvaihteluista. Sen sijaan lähtökohdan ollessa musiikki rytmi on ulkoinen, joka muodostuu samanpituisten tai eripituisten äänten, sävelten ja taukojen vaihtelusta. (Freund & Miettinen, 1977, 53.)

Musiikista löytyy melodia, joka muodostuu sarjasta toisiaan seuraavia säveliä, jotka voivat keskenään olla erilaisia kestoiltaan sekä säveltasoltaan. Liikunnassa vastaavasti on liikkeiden laatu, liikkeet seuraavat toisiaan ja ne muodostavat erilaisten liikkeiden jatkumon. Liikkeet voivat olla erilaisia tilan, ajan, voiman ja virtauksen näkökulmasta. (Lampinen, 1987, 30; 68.)

Harmoniassa yhtäaikaaisesti soivat sävelet muodostavat kokonaisuuden ja se tukee sekä täydentää melodiaa (Lampinen, 1987, 31). Vastaava asia liikunnassa on liikkeiden sopusointu, joka koostuu erilaatuisten liikkeiden yhdistelemisestä sekä siitä, kuinka hyvin ne sopivat yhteen keskenään. Tätä kutsutaankin liikkeiden harmoniaksi, joka syntyy, kun liiketekijät yhdistyvät tasapainoiseksi muodoksi, liikkeeksi ja rytmiksi. Niin musiikissa kuin liikunnassakin tavoitellaan usein eheää ja esteettistä kokonaisuutta. (Vilppunen & Kemppe, 1974, 10; 26.)

Musiikista on erotettavissa värisävy, eli musiikin luoma tunnelma ja sen sävy. Se muodostuu duurin ja mollin vastakkaisuuksista sekä tempon ja voimakkuuden muutoksista. (Simola-Isaksson & Vilppunen, 1982, 33.) Värisävyä vastaava termi liikunnassa on liikkeiden ilmaisutapa. Siihen ovat yhteydessä liikkeiden sopusointu, laatu ja rytmi sekä tempon ja dynamiikan vaihtelut. (Vilppunen & Kemppe, 1974, 27.)

Viimeisenä liikunnan ja musiikin yhtymäkohtana on muoto ja koreografia. Musiikissa jokainen sävellyks toteuttaa omaa muotorakennettaan. Muodon kokemiseen liittyy auditiivinen rakenne, joka voi olla muun muassa jonomainen tai kahdenpuoleinen. Näiden rakenteiden hahmottaminen on tärkeää, sillä niihin perustuvat niin perinteiset kuin myös vapaammat musiikkimuodot. (Linnankivi, Tenkku & Urho, 1988, 112; Freund, 1977, 65.) Koreografia on niin sanottu suunnitelma, joka ilmentää sävellyksen eri muotoja sekä rakennetta. Sillä tarkoitetaan aiheeseen pohjautuvaa, laajamittaista ja useampia osia käsittävää liikunnallista kokonaisuutta. (Freund, 1977, 64.) Lisäksi yhteisiä tekijöitä ovat myös tila, voima, aika, virtaus sekä muoto (Simola-Isaksson & Vilppunen, 1979, 6-7).

Liikunta ja musiikki ovat merkityksellisiä toisilleen. Liikunnallisia suorituksia voidaan tukea musiikin avulla, sillä se auttaa hahmottamaan liikettä tai liikesarjaa ja antaa harjoitteelle muodon lisäksi värisävyn tai luonteen. Tämän lisäksi musiikki vaikuttaa tanssillisuuteen ja

lihasjännityksiin sekä motivoi aktiiviseen osallistumiseen musiikista syntyvien emootioiden kautta. (Lampinen, 1987, 42-44.) Vastaavasti myös liikunta tukee musiikillisten elementtien hahmottamista. Esimerkiksi musiikin tunteminen kehossa siihen yhdistetyllä liikkeellä syventää eläytymistä, kuuntelua sekä helpottaa soittamisen opettelua. (Kivelä-Taskinen, Setälä & Pitkänen, 2006, 8-9.)

### **3.2 Musiikkiliikunta Suomessa**

Suomessa musiikkiliikunnan musiikkikasvatusideat pohjautuvat Emile Jaques-Dalcrozen sekä Carl Orffin pedagogiikkaan. Niissä pyritään yhdistämään musiikki ja liike kokonaisvaltaiseksi kokemukseksi ja sen avulla avaamaan tiedon, taidon ja elämysmaailman kanavia. (Juntunen, Perkiö, & Simola-Isaksson, 2010, 11.) Maggie Gripenberg oli Suomen ensimmäinen musiikkiliikunnan uranuurtaja. Hän innostui Jaques-Dalcrozen kesäkurssin siivittämänä opiskelemaan lisää kyseisestä aiheesta. Hän työskenteli voimistelijoiden rytmiiikan opettajana ja sai valmistuneiden opiskelijoiden kautta levitettyä pedagogisia ideoitaan myös koulujen liikuntatunneille. Näistä Gripenbergin rytmikasvatuksen ja vapaan tanssin periaatteista ovat syntyneet Suomen kouluissa käytettävä musiikkiliikunta. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010, 37-38.)

Musiikkiliikunnan osa-alueita ovat muun muassa kuunteleminen, laulaminen, kehon liike ja oma ideointi. Musiikkiliikunnassa yhdistyvät musiikki ja liike, jossa toiminta syntyy kehollisen kokemusten kautta. Tärkeässä roolissa toiminnassa ovat aistit sekä havainnot kuten kuuntelu ja tunteet. Musiikkiliikunnassa pyritään aktivoimaan oppilaan koko keho -sielu, mieli, lihakset ja hermosto – reagoimaan aistimaan vastaanottamaan sekä sisäistämään musiikkia. Musiikkiliikunta on melko uusi käsite Suomen peruskouluissa. Vielä 1970-luvulla musiikkiliikunnalla ei ollut selkeitä sisältöjä, tavoitteita eikä opetustapoja. (Juntunen, Perkiö, & Simola-Isaksson, 2010, 11; 37-39.)

Musiikkiliikunnassa keho on musiikillinen instrumentti ja oppilaat saavat harjoituksissa keksiä ja kokeilla erilaisia tapoja ilmaista liikkeillä sen, mitä he kuulevat musiikissa. Harjoituksissa opettaja voi myös improvisoida musiikkia mukailemaan lasten liikkeitä. Jokaisella on omat persoonalliset ja yksilölliset liikkeensä, jotka myös ilmaisevat sen, mitä oppilas on kuullut. Musiikkiliikunnan harjoituksissa oppilas oppii ryhmässä tapahtuvan toiminnan ja oman kokemuksen kautta sekä myös toisilta oppilailta. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010, 11.)

### 3.3 Musiikkiliikunnan tavoitteet

Musiikkiliikunnan tavoitteet ovat kokonaisvaltaisia ja sen tarkoituksena on vahvistaa ilmaisukykyä, tuottaa iloa sekä vapauttaa itsekriittisyydestä. Lisäksi musiikkiliikuntaan sisältyy runsaasti yleiskasvatuksellisia päämääriä. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010, 11-12; 37.) Tavoitteina voivat olla myös keskittymis- ja kuuntelukyvyn, liikunnallisten valmiuksien sekä kontakti- ja kommunikointikykyjen kehittäminen. Yhteiset liikuntaharjoitukset, tanssit sekä improvisointi vaativat onnistuakseen niin vuorovaikutusta kuin myös sosiaalista kanssakäymistä. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen & Mäkinen, 1993, 156-157.)

Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kerrotaan, että tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja tulisi vahvistaa muun muassa musiikki- ja tanssiliikunnan avulla. Musiikin kohdalla tavoitteeksi on asetettu “kannustaa oppilasta keholliseen musiikin, kuvien tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen”, joka korostaa musiikkiliikunnan merkitystä. (POPS, 2014, 263; 274.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) musiikinopetuksen kuvataan olevan toiminnallinen ja monipuolinen oppiaine, jonka tavoitteena on myös oppilaan kokonaisvaltainen kasvu, kyky toimia yhdessä muiden kanssa sekä ilmaisutaitojen kehittäminen (POPS, 2014, 263). Liikunnan oppiaineen kuvauksessa on myös mainittu tavoitteeksi mahdollisuudet kehollisen ilmaisun ja sosiaalisuuden kehittämiseen. Lisäksi liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus sekä tunteiden tunnistaminen ja säätely. Erityisesti vuosiluokilla 1-2 pääpaino opetuksessa on yhdessä tekemisessä ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä. (POPS, 2014, 148.) Näin ollen opetussuunnitelma tukee lasten sosiaalista kehittymistä musiikin ja liikunnan avulla.

#### **4 Sosiaalisten taitojen kehittäminen musiikkiliikunnan avulla**

Musiikki auttaa omien tunteiden säätelyssä ja hallinnassa. Musiikin avulla voi säädellä mielialaa ja siihen liittyviä strategioita, joita ovat muun muassa pahan olon purkaminen sekä lohdutuksen, ymmärryksen ja hyväksynnän saaminen omille tunteille. Lisäksi musiikkia voidaan pitää itsesäätelyn keinona ja edesauttajana. (Jordan-Kilkki & Kauppinen, 2013, 39-40.)

Musiikilla on tärkeä merkitys sosiaalisten suhteiden, vuorovaikutuksen ja yhteenkuulumisen muodostumisessa. Sitä pidetään myös merkittävänä ihmisten välisen tunnekommunikaation muotona. (Jordan-Kilkki & Kauppinen, 2013, 40.) Yhteissoitto edistää lasten sosiaalista kehitystä ja lapsi oppii sen avulla hyväksymään yhteiset säännöt. Kun musiikkiin yhdistetään liikunta, lapsi voi ilmaista tunteitaan kokonaisvaltaisesti koko kehollaan ja keksiä uusia omia ilmaisutapoja. Yhteisten tanssien ja musiikin mukaan improvisointien avulla lapsi harjaantuu sosiaaliseen kanssakäymiseen ja yhteistoimintaan. Tällöin lapsi tuntee kuuluvansa joukkoon ja kokee oman osuutensa tärkeäksi kokonaisuuden kannalta. (Hongisto-Åberg ym., 1993, 79-80.)

Myös liikunta tarjoaa mahdollisuuksia omien tunteiden tunnistamiseen, kokemiseen ja nimeämiseen sekä tunteiden hallinnan opetteluun (Huisman, 2001, 65). Esimerkiksi liikuntatunnilla pelin häviäminen voi olla vaikeaa ja aiheuttaa vastoinikäymisen tunteen. Näitä pettymyksiä on tärkeä kokea, jotta niitä voi oppia käsittelemään. (Sääkslahti & Lauritsalo, 2013, 489.) Sosiaalisen toiminnan perusvalmiuksia omaksutaan liikkumalla ja leikkimällä (Zimmer & Himanen, 2001, 28). Liikunnan avulla lapsi oppii ratkaisemaan tehtäviä yhdessä, hyväksymään toisten erilaisuutta, ilmaisemaan tunteitaan toisille sekä huomioimaan toisten tarpeita (Zimmer & Himanen, 2001, 28-29; Huisman, 2001, 65).

Yksi sosiaalisista perusvalmiuksista on sääntöjen ymmärtäminen. Siihen sisältyy muun muassa lapsen kyky luoda itse yksinkertaisia sääntöjä koskien esimerkiksi välineiden jakamista. Lisäksi lapsen täytyy ymmärtää ja noudattaa sovittuja sääntöjä. (Zimmer & Himanen, 2001, 28.) Sääntöjen noudattaminen toimii ehtona leikkiin mukaan pääsemisessä. Sääntöleikkien avulla lapsi tutustuu toisiin ja voi päästä erilaisiin leikkiyhteisöihin. (Kalliala & Tahkokallio, 2001, 38).

Kun lapset liikkuvat yhdessä, he oppivat hahmottamaan jokaisen ryhmäläisen tarpeellisuuden sekä yhteistyön merkityksen (Autio, 1995, 34). Musiikkiliikunta on positiivista yhdessäoloa sekä keskinäistä vuorovaikutusta. Musiikkiliikunnan avulla lapset oppivat työskentelemään yhdessä toisten kanssa, kokemaan turvallisuutta ja läheisyyttä. (Simola-Isaksson, Jääskeläinen & Ruoppila, 1981, 8.)

Liikunnan avulla lapsi oppii myös tiimityöskentelyä (Huisman, 2001, 65). Yhdessä liikkuessa lapsi hahmottaa jokaisen ryhmäläisen tarpeellisuuden ja yhteistyön myönteisen vaikutuksen liikunnassa (Autio, 1995, 34). Huomioonottaminen ja suvaitsevaisuus kehittyvät lapsella liikunnan ja leikin avulla. Yhteisissä leikeissä lapsen suvaitsevainen suhtautuminen ja mukautuminen toisten tarpeisiin kehittyvät. Lapsi oppii kunnioittamaan toisten lasten erilaisuutta. (Zimmer, 2001, 28–29.)

## 5 Aiemmat tutkimukset

Musiikkiliikuntaa on käytetty tutkimusaiheena melko vähän. Liikuntapedagogiikan yhteydessä siitä on huomattavasti vähemmän tutkimuksia kuin musiikkipedagogiikan näkökulmasta. Suomalaiset aihetta koskevat tutkimukset ovat lähinnä pro gradu -tutkielmia. Aiheina ovat olleet muun muassa musiikinopettajien musiikkiliikunta näkemykset (Dunder 1998), alkuopettajien suhtautuminen musiikkiliikuntaan (Hangasluoma & Hirvelä 1987) ja musiikkiliikunnan vaikutukset sosiaaliseen kasvuun luokanopettien näkökulmasta (Kokko 2003).

Yovanka B. Lobo ja Adam Winsler (2006) ovat tutkineet musiikkiliikunta- ja tanssi-intervention vaikutuksia lapsen sosiaaliseen kompetenssiin. Interventioon osallistuneista lapsista vain 12 prosenttia oli syntynyt USA:ssa ja lasten ensisijaisia puhuttuja kieliä oli useita: espanja, englantia, arabia ja vietnamin kieli sekä yhdistelmä englantia ja espanjaa. Ohjattuja kertoja oli kahdesti viikossa 35 minuuttia kerrallaan kahdeksan viikon ajan.

Kontrolliryhmän lapset leikkivät keskenään, eikä siihen liitetty musiikkia tai tanssia. Testiryhmän lapsien ohjelma oli sen sijaan strukturoitua. Ohjelma sisälsi muun muassa liikkeiden improvisointia ja matkimista. Opettajat ja vanhemmat arvioivat lapset ennen ja jälkeen intervention. Testiryhmään oli sattumalta sijoittunut kontrolliryhmää enemmän lapsia, joilla oli huonommat sosiaaliset taidot ja enemmän käyttäytymisongelmia. Tutkimuksessa testiryhmän interventiolla todettiin olevan suuri positiivinen muutos sosiaalisissa taidoissa. Kontrolliryhmän taidot arvioitiin myös paremmaksi intervention jälkeen, mutta muutos ennen ja jälkeen intervention jäi pieneksi. (Lobo & Winsler, 2006.)

Eva Brand sekä Ora Bar-Gil ovat julkaisseet artikkelin (2010), joka käsittelee heidän tutkimustaan aiheesta: miten musiikki kehittää lasten vuorovaikutusta. Tutkimuksessa käytettiin Bar-Ilan yliopiston kehittämää lapsille suunnattua ”Musical Minds” -musiikkikasvatusohjelmaa. Tutkimuksessa oli mukana 4-6 vuotiaita lapsia yhteensä 93. Lapsille ohjattiin musiikkia viikoittain ja musiikki liitettiin osaksi vuorovaikutuksen kehittämistä muun muassa konfliktien ratkaisussa. Tutkimuksessa oli mukana kontrolliryhmä, jonka toiminnassa ei painotettu musiikin ja ihmisen välisen kommunikaation yhteyttä. (Brand & Bar-Gil, 2010, 60-62.)

Tuloksista ilmeni, että musiikilla on mahdollisuus kehittää sosiaalisia taitoja. Lisäksi tulosten mukaan musiikki kehitti lasten sosiaalisia taitoja kummassakin ryhmässä. Testiryhmän lapsilla kehitys oli kuitenkin merkittävämpi. Tutkimuksessa todetaan musiikkikasvatuksen olevan arvokasta, koska sillä on vaikutusta lasten musikaalisiin, kognitiivisiin, emotionaalisiin sekä sosiaalisiin toimintoihin. (Brand & Bar-Gil, 2010, 57; 69-70.)

## 6 Pohdinta

Tämän tutkielman tekeminen on ollut monesta näkökulmasta katsottuna hyödyllinen oppimisprosessi. Se on opettanut paljon paitsi aiheesta, niin myös kirjoittamisprosessista, parin kanssa työskentelystä sekä itsestä kirjoittajana. Parin kanssa työskennellessä aineiston läpikäyminen ja hyödyntäminen on ollut monipuolisempaa verrattuna yksilötyöskentelyyn. Lisäksi yhdessä tekemällä pystyimme laajentamaan omia näkemyksiämme ja ajatuksiamme luontevasti sekä opimme toisiltamme esimerkiksi kirjoitusprosessiin liittyviä taitoja.

Tutkielmamme tavoitteena oli perehtyä sosiaalisiin taitoihin sekä siihen, miksi niitä kannattaisi kehittää juuri musiikkiliikunnan avulla. Pyrimme vastaamaan asettamiimme tutkimuskysymyksiin kattavasti kirjallisuuskatsauksen muodossa. Omat haasteensa meille aiheutti käsitteiden moninaisuus. Sosiaalisia taitoja kuvataan monin eri käsittein kuten jo johdannossa ja toisessa luvussa pohdittiin, eikä musiikkiliikunnan käsitteeseen ollut niin yksiselitteinen kuin aluksi oletimme. Tutkimustietoa löytyi paljon niin liikunnan kuin myös musiikin yhteyksistä sosiaalisiin taitoihin. Sen sijaan nimenomaisesti musiikkiliikunnan yhteyksistä emme löytäneet yhtä paljon luotettavaa tietoa.

Onnistuimme kuitenkin vastaamaan tutkimuskysymyksiimme ja saimme paljon uutta tietoa aiheesta, kuten miten sosiaaliset taidot kehittyvät sekä miten musiikki ja liikunta ovat yhteydessä sosiaalisten taitojen oppimiseen. Aiheesta kertova kirjallisuus sekä nykyinen opetussuunnitelma tukevat käsitystä siitä, että musiikkiliikuntaa tulisi käyttää sosiaalisten taitojen kehittämisen välineenä. Tutkimuksissa kuitenkin korostettiin sitä, että parhaan mahdollisen tuloksen taitojen kehittämisessä saa, kun musiikkiliikuntaharjoitteiden ja sosiaalisten taitojen välistä yhteyttä korostetaan.

Tutkielman aihetta voisi syventää pro-gradu työssä esimerkiksi vertailututkimuksella. Tutkimuksessa voitaisiin tutkia kolmea ryhmää, joissa tehtäisiin sosiaalisia taitoja kehittäviä harjoituksia. Ensimmäisessä ryhmässä käytettäisiin välineenä musiikkia, toisessa liikuntaa ja kolmannessa musiikkiliikuntaa. Alussa tehtäisiin kartoitus lasten sosiaalisista taidoista, esimerkiksi sosiaalisen kompetenssin monitahoinen arviointi MASK-mittarilla. Ryhmien harjoitustilanteet pyrittäisiin järjestämään mahdollisimman samankaltaisiksi, ainoastaan väline olisi erilainen. Harjoituskertojen jälkeen sosiaalinen kompetenssi arvioitaisiin



uudestaan ja vertailtaisiin tuloksia eri ryhmien välillä. Näin saataisiin selville, millaiset harjoitukset edistivät sosiaalisia taitoja parhaiten.

## Lähteet

- Alatupa, S., Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L. & Savioja, H. 2007. Koulu, Syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Helsinki: Edit Prima Oy. Viitattu 29.9.2017 <http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti75.pdf?download=Lataa+pdf>
- Al-Yagon, M. & Mikulincer, M. 2004. Patterns of close relationships and socioemotional and academic adjustment among school-age children with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice* 19 (1), 12–19.
- Anttila, E. 1994. Tanssin aika. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 139. Tampere.
- Aro, T. & Adenius-Jokivuori, M. 2003. Sosiaaliset taidot ja itsetunto. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 254 - 274
- Autio, T., Nenonen, P. & Louhiala, L. 1995. *Liiku ja leiki: Motorisia perusharjoitteita lapsille*. Lahti: VK-kustannus.
- Baron-Cohen, S. 2001. Theory of mind and autism: A review. *Special Issue of the International Review of Mental Retardation*, 23, 169.
- Brand, E. & Bar-Gil, O. 2010. Improving Interpersonal Communication through Music. *Min-Ad: Israel Studies in Musicology Online: Vol. 8 Issue 1/2*, 57-70. Bar-Ilan University. Article. Viitattu 1.2.2018 <http://www.biu.ac.il/hu/mu/min-ad/10/04-Eva%20Brand%20and%20Ora%20Bar-Gil.pdf>
- Digitiedot.fi, 2016. Tunnetieto välittyy huonosti verkossa. Viitattu 29.9.2017 <http://www.digitaidot.fi/tunnetieto-valittyy-huonosti-verkossa/>
- Freund, I-L. 1977. *Liikunta ja luovuus*. Helsinki: Otava.
- Fussel, J. J., Macias, M. M. & Saylor, C. F. 2005. Social skills and behavior problems in children with disabilities with and without siblings. *Child Psychiatry and Human Development* 36 (2), 227–241.
- Helkama, K., Myllyniemi, R., Karmela, L., Ruusuvuori, J., Lönnqvist, J-E., Hankonen, N., Mähönen, T., Jasinskaja-Lahti, I. & Lipponen, J. 2015. *Johdatus sosiaalipsykologiaan* (10. uud. p.). Helsinki: Edita.
- Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piiroinen, A. & Mäkinen, L. 1993. *Musiikki varhaiskasvatuksessa: Käsikirja*. Espoo: Fazer Musiikki.

- Huisman, T. & Laukkanen, A. 2001. Lapsuusajan liikunta ja sen yhteys lapsen terveyteen. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous: 4-8 vuotiaiden lasten taito ja taidekasvatus. Helsinki: Finn lectura, 62-75.
- Jordan-Kilkki, P. & Kauppinen, E. 2013. Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Juntunen, M., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro.
- Kauppila, A.R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. PS-kustannus: Keuruu.
- Kauppila, A.R. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. PS-kustannus: Keuruu.
- Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous: 4-8 vuotiaiden lasten taito ja taidekasvatus. Helsinki: Finn lectura, 33-61.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Kemppi, K. 1983. Liikuntarytmiikan perusteet. 2. painos, Porvoo: WSOY.
- Kivelä-Taskinen, E., Setälä, H. & Pitkänen, E. 2006. Rytmikylypy. Espoo: Kultanuotti.
- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 204-235.
- Lampinen, E. 1987. Musiikki voimistelussa ja tanssissa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1988. Musiikin didaktiikka. Porvoo: WSOY.
- Lintunen, T. & Rovio, E. 2009. Johdanto liikunnan ryhmäilmiöihin. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 163, 13-27.
- Lobo, Y. B. and Winsler, A. (2006), The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers. *Social Development*, 15: 501-519.
- Murray, C. & Greenberg, M. T. 2006. Examining the importance of social relationships and social contexts in the lives of children with high-incidence disabilities. *The Journal of Special Education* 39 (4), 220-233.
- Niinistö virkaanastujaispuhe. Viitattu 4.2.2018  
<http://www.tpk.fi/Public/default.aspx?contentid=371441&culture=fi-FI>
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo, WSOY.

- Nurmi, J. 2011. Miksi nuori syrjäytyy. NMI Bulletin. Oppimisvaikeuksien Erityislehti. Kahdeskymmenesensimmäinen Vuosikirja, (2)
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Piri, M., Lehtoranta, P., Leivo, H. & Nurmi, J-E. 1998. Nuotti ohjaukseen: Nuoret työelämän kynnyksellä. Helsinki: Kuntoutussäätiö, työselosteita 17
- Penttinen, A. 2007. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus: Musiikista ja liikkeestä musiikkiliikuntaan. Toimintatutkimus musiikin ja liikkeen yhdistämistaitoa kehittävästä kurssista liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylä: Liikuntatieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014 (2015). Opetushallitus. Viitattu 15.11.2017. [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korkiakangas, M. 1994. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava.
- Simola-Isaksson, I., Jääskeläinen, L. & Ruoppila, I. 1982. Lapsi ja musiikki. Musiikkiliikunta. Mannerheimin lastensuojeluliiton P-julkaisusarja N:o 9. Helsinki
- Simola-Isaksson, I. & Vilppunen, P. 1979. Musiikkiliikuntaa lapsille 4. painos Helsinki: Fazer.
- Sääkslahti, A. & Lauritsalo, K. 2013. Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti, (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS – kustannus, 482–496.
- Vilppunen, P. & Kemppi, K. 1974. Liike ja rytmi. Helsinki: Tammi
- Vuorinen, I. & Huovinen, I. 1993. Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Naantali: Resurssi.
- Zimmer, R. & Himanen, E. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja: Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK-kirjat.