



Kalliokoski Miia ja Stolt Julianna

Sosiaalisten taitojen edistäminen liikunnan avulla perusasteen alakoulun kontekstissa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Sosiaalisten taitojen edistäminen liikunnan avulla perusasteen alakoulun kontekstissa
(Kalliokoski Miia ja Stolt Julianna)

Kandidaatintutkielma, 49 sivua, 0 liitesivua

Toukokuu 2021

Tutkielman lähtökohtana on selvittää, kuinka koululiikunnan avulla voidaan edistää lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Tässä tutkielmassa avataan koululiikuntaan ja sosiaalisiin taitoihin liittyviä käsitteitä laajasti sekä käsitellään erilaisia keinoja tukea lasten sosiaalisia taitoja. Työn yhtenä tavoitteena onkin löytää keinoja liikuntatunneille lasten sosiaalisten taitojen tukemiseksi. Tutkimuskysymyksemme kuuluu näin: Kuinka koululiikunnan avulla voidaan tukea sosiaalisten taitojen kehittymistä? Tässä kandidaatintutkielmassa keskitytään alakouluikäisten eli 7–12-vuotiaiden oppilaiden sosiaalisten taitojen tukemiseen. Tämä kandidaatintutkielma toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Tutkielmassa tutustutaan laajasti aihetta koskevaan kirjallisuuteen ja tutkimustietoon.

Tutkielma osoittaa koululiikunnan olevan merkittävä väline lasten sosiaalisten taitojen tukemiseen. Kandidaatintutkielma tuo ilmi, ettei koululiikunta automaattisesti tue näiden taitojen kehittymistä, mutta koululiikunta oppiaineena tarjoaa oivalliset puitteet sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Näitä puitteita hyödyntämällä voidaan systemaattisesti tukea oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymistä. Tutkielmassa käytettyjen lähteiden pohjalta voidaan tulla siihen tulokseen, että opettajan asenne ja motivaatio vaikuttavat siihen, kuinka oppilaat omaksuvat nämä taidot. Opettaja toimii tuntien aikana sosiaalisten taitojen käytön mallina oppilaille, ja näin ollen taidot peilautuvat myös oppilaiden toimintaan.

Tutkielmasta käy ilmi, että yhteistoiminnallisella ja oppilaslähtöisellä opetuksella on merkittävä rooli sosiaalisten taitojen tukemisessa. Erityisesti yhteiseen tavoitteeseen tähtäävät pelit ja leikit auttavat oppilaiden sosiaalisten taitojen kehitystä. Myös vaihtuvat pari- ja ryhmäjaot tukevat sosiaalisten taitojen omaksumista. Lisäksi voidaan todeta, että sosiaalisista taidoista keskusteleminen ja niiden tarkoituksellinen harjoittelu tukevat sosiaalisten taitojen oppimista. Liikuntatuntien suunnittelun tueksi on saatavilla erilaisia valmiita sosiaalisten taitojen tukemiseen tarkoitettuja opetusohjelmia ja -materiaaleja, joita opettaja voi opetuksessaan hyödyntää. Koululiikunta tarjoaa väylän luontevaan yhdessäoloon sekä vuorovaikutussuhteiden luomiseen ja niiden syventämiseen.

Avainsanat: koululiikunta, liikuntakasvatus, sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIELMAN TOTEUTUS	5
2.1 Tutkimuskysymys perusteluineen	5
2.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonkeruumenetelmänä	5
3 LIIKUNNAN MERKITYKSESTÄ	7
3.1 Lapsi ja liikunta	8
3.2 Liikuntapedagogiikka ja liikuntakasvatus	10
4 KOULULIIKUNTA	13
4.1 Liikunnanopetus	15
4.2 Liikuntatuntien suunnittelu	16
5 VUOROVAIKUTUS- JA SOSIAALISET TAIDOT	18
5.1 Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot	19
5.2 Sosiaalinen kompetenssi	20
5.3 Lapsen sosiaalinen kehitys	22
5.4 Vuorovaikutus ryhmässä	25
6 SOSIAALISTEN TAIDOJEN EDISTÄMINEN KOULULIIKUNNAN AVULLA	29
6.1 Koululiikunta sosiaalisten taitojen tukijana	30
6.2 Ryhmä ja liikunta	36
6.3 Koululiikunnan sosiaaliset tavoitteet	37
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	40
8 POHDINTA	42
LÄHTEET	44

1 JOHDANTO

Tässä kandidaatintutkielmassamme perehdymme tutkimaan koululiikunnan mahdollisuuksia sosiaalisten taitojen edistäjänä. Koululiikunnalla tarkoitamme ammattitaitoisen ja pätevän opettajan suunnittelemaa ja ohjaamaa liikuntaa koulussa (Sääkslahti ym., 2012, s. 4). Sosiaalisilla taidoilla puolestaan tarkoitamme sosiaalisesti hyväksyttävää opittua käyttäytymistä, joka ilmenee tilanteeseen sopivana sanallisena ja sanattomana viestintänä, johon muut ihmiset suhtautuvat myönteisesti (Kauppila, 2005, s. 125; Salmivalli, 2005, s. 79–80). Sekä koululiikunta että sosiaaliset taidot ovat aiheina ajankohtaisia, sillä lasten sosiaalisten taitojen ja liikuntataitojen heikentymisestä ollaan nykyisin huolissaan.

Etsiessämme lähteitä kandidaatintutkielmaamme varten havaitsimme, että koululiikuntaa sekä sosiaalisia taitoja on tutkittu laajasti. Muun muassa Arja Sääkslahti on tutkinut laajasti liikunnan merkityksiä lapsen näkökulmasta, ja tässä tutkielmassa olemme käyttäneet seuraavia Sääkslahden teoksia: Kirja liikunnasta, Liikunta varhaiskasvatuksessa ja Liikuntapedagogiikka. Sosiaalisia taitoja puolestaan on tutkinut esimerkiksi Liisa Keltikangas-Järvinen, ja olemme hyödyntäneet hänen teoksistaan seuraavia: Pienen lapsen sosiaalisuus sekä Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Emme kuitenkaan löytäneet juurikaan tutkimustietoa koululiikunnan yhteydestä sosiaalisiin taitoihin ja niiden kehittämiseen ja koemme, että luotettavaa tietoa aiheesta oli vaikea löytää. Ajattelemme katsauksemme olevan arvokas tiedonlähde kasvatustieteenalan ammattilaisille sekä kaikille liikunnan parissa työskenteleville, sillä katsauksemme kokoaa yhteen löytämiämme tietoja ja tutkimuksia aiheesta.

Olemme kiinnostuneita koululiikunnan mahdollisuuksista tukea sosiaalisia taitoja. Koululiikunta on oppiaineena täysin erilainen verrattuna muihin koulussa opetettaviin aineisiin. Esimerkiksi koululiikunnan sisällöt eivät ole perusopetuksen opetussuunnitelmassa samalla tavalla rajattuja kuin muissa oppiaineissa, mikä antaa opettajalle käytännössä vapaat kädet suunnittelulle ja toteutukselle. Koululiikunta ei automaattisesti tue sosiaalisten taitojen kehittymistä, mutta kun opettajalla on tarpeeksi tietoa aiheesta, voi hän systemaattisesti ja aktiivisesti tukea näitä taitoja ja niiden kehittymistä (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti, 2017). Tämän kandidaatintutkielman kautta niin me tekijät kuin te lukijatkin saamme luultavasti syvällisempää tietämystä aiheesta ja kykenemme toivottavasti hyödyntämään näitä tietoja myös käytännön tehtävissä.

2 TUTKIELMAN TOTEUTUS

2.1 Tutkimuskysymys perusteluineen

Kandidaatintutkielmamme tavoitteena on tutkia, kuinka koululiikunnan avulla voidaan tukea ja edistää 7–12-vuotiaiden lasten sosiaalisia taitoja. Tutkimuskysymyksemme kuuluu näin: Kuinka koululiikunnan avulla voidaan tukea sosiaalisten taitojen kehittymistä? Koululiikunnalla tässä yhteydessä tarkoitamme nimenomaan koulun liikuntatunneilla tapahtuvaa liikuntaa, emme perehdy tutkielmassamme lainkaan muuhun koulussa tapahtuvaan liikuntaan, kuten välituntiliikuntaan. Kandidaatintutkielmassamme käytetyn sosiaaliset taidot - käsitteen ymmärrämme synonyymiksi vuorovaikutustaitojen, tunnetaitojen sekä sosioemotionaalisten taitojen kanssa.

Liikuntakasvatuksen yhtenä tavoitteena on liikkumaan kasvattamisen lisäksi kasvattaminen liikunnan avulla (Kokkonen, 2017, s. 185). Opetushallitus (2016) ilmoittaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yhdeksi liikunnan opetuksen tehtäväksi sosiaalisen toimintakyvyn, johon kuuluvat sosiaaliset taidot tukemisen. Myös toisia kunnioittava vuorovaikutus, tunteiden tunnistaminen ja säätely kuuluvat liikunnan avulla kasvamiseen (Opetushallitus, 2016, s. 148 ja s. 273). Nämä taidot kuuluvat hyvin sosiaaliin taitoihin. Kuten jo johdannossa mainitsimme tutkimusta sosiaalisten taitojen tukemisesta koululiikunnan avulla, on tehty alakoulukontekstissa varsin vähän. Tämän vuoksi koemme tutkimuskysymyksemme tärkeäksi, tarpeelliseksi ja aiheen tutkimustyötä eteenpäin vieväksi.

2.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonkeruumenetelmänä

Toteutamme kandidaatintutkielmamme kirjallisuuskatsauksena, joka voidaan jakaa kolmeen eri tyyppiin. Näitä tyyppejä ovat systemaattinen katsaus, meta-analyysi sekä kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Näistä kolmesta keskitymme tutkielmassamme kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen. Salmisen (2011) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus tarkoittaa yleiskatsausta aiheeseen, eikä se sisällä tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa käytettävät aineistot ovat hänen mukaansa laajoja eikä niiden valintaa ohjaa metodiset säännöt. Ilmiö, jota tutkitaan, pystytään kuitenkin kuvaamaan hyvinkin laaja-

alaisesti, ja tutkittavan ilmiön ominaisuuksia voidaan tarvittaessa kategorisoida (Salminen, 2011, s. 6).

Kirjallisuuskatsaus on tieteellinen metodi ja tutkimussuuntaus, jossa tutkitaan jo tehtyä tutkimusta (Salminen, 2011, s. 4). Tiede pohjautuu olemassa olevaan tietoon, minkä vuoksi tutkimuksen yhtenä työvaiheena on tutustua aihetta käsittelevään aiempaan kirjallisuuteen (Malmberg, 2014, s. 62). Koska kirjallisuuskatsaus on yksi tieteellisen tutkimuksen metodeista, on sen täytettävä tieteen metodille asetettavat vaatimukset, joita ovat esimerkiksi julkisuus, kriittisyys, itsekorjaavuus ja objektiivisuus (Salminen, 2011, s. 4).

3 LIIKUNNAN MERKITYKSESTÄ

Liikunta voidaan määritellä tahdonalaiseksi, hermoston ohjaamaksi lihastoiminnaksi, joka saa aikaan liikettä (Vuori, 2003, s. 12; Sääkslahti ym., 2012, s. 5). Se on siis tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta, joka sekä vaatii että kuluttaa energiaa (Vuori, 2003, s. 12; Jaakkola, Liukkonen, & Sääkslahti, 2017, s. 12; 2004, Malina, Bouchard, Bar-Or, s. 458). Vuoren (2003) mukaan edellä mainitut toiminnat ovat pohjana liikunnan tuottamille biologisille, elimistön rakenteisiin ja toimintoihin kohdistuville vaikutuksille (s. 12). Liikunnalla tähdätään ennalta asetettuihin tavoitteisiin ja niihin pääsemiseksi vaadittaviin liikesuorituksiin sekä kokemuksiin, joita liikunta tarjoaa (Sääkslahti ym., 2012, s. 5). Näitä liikunnan tavoitteita ovat Vuoren (2010) mukaan fyysisen kunnon ja terveyden ylläpito, elämysten ja kokemusten tuottaminen sekä tehtävien suorittamisen palveleminen (s. 18). Jaakkola ja kollegat (2017) ajattelevat liikunnan olevan luonteeltaan spontaania, omaehtoista tai ohjattua. Liikunta on heidän mukaansa käsitteenä hyvin monimuotoinen ja kattaa muutakin kuin urheilulajien harrastamisen. Sana liikunta on käsite, jolle ei ole muissa kielissä täysin saman sisältöistä vastinetta (Jaakkola ym., 2017, s. 12).

Liikunta on merkittävä osa-alue terveyden ja hyvinvoinnin edistämisessä (Jaakkola ym., 2017, s. 13). Liikunnalla voidaan Vuoren (2010) mukaan tukea lasten fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvua ja kehitystä sekä edistää terveyttä ja hyvinvointia. Vuoren sanoin liikunta muun muassa edistää aivojen hermoverkkojen yleistä kehittymistä ja liikunnan avulla lapsi oppii liikkeiden hallintaa sekä lihasten, hermoston ja aistien yhteistoimintaa. Liikunnan myönteiset vaikutukset voidaan hänen mukaansa jakaa neljään osa-alueeseen, joita ovat terveyttä lisäävä, terveyttä edistävä, terveyttä suojeleva ja sairauksia ehkäisevä liikunta. Vuoren mukaan terveyttä lisäävä liikunta parantaa tämänhetkistä terveyttä ja hyvinvointia. Terveyttä edistävä liikunta hänen mukaansa puolestaan vahvistaa elinikäisen liikunnan ja terveydelle suotuisten elämäntapojen ja tottumusten omaksumista. Terveyttä suojeleva liikunta auttaa hänen sanoin välttämään tekijöitä, jotka voisivat vaarantaa tai vahingoittaa terveyttä. Sairauksia ehkäisevä liikunta taas vähentää sairauksia lisäävien tekijöiden ilmenemistä (Vuori, 2010, s. 145–146).

3.1 Lapsi ja liikunta

Lapsuuden liikkuminen vaikuttaa sekä senhetkiseen että myöhempään elämään (Laakso, Nupponen & Telama, 2007, s. 42). Katzmarzyk (2007) ajattelee lapsuuden aikaisen liikunta-aktiivisuuden olevan yhteydessä aikuisuudessa koettuun liikunta-aktiivisuuteen. Hän kuitenkin toteaa fyysisen aktiivisuuden olevan suurinta lapsuudessa ja vähenevän siirryttäessä aikuisuutta kohti (Katzmarzyk, 2007, s. 38–40). Liikunta on äärimmäisen tärkeää lapsen fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle kehitykselle, sillä kasvavan lapsen elimistö tarvitsee harjoitusta ja aktiviteetteja (Laakso ym., 2007, s. 42). Vuoren (2003) mukaan liikunta aiheuttaa terveydelle eduksi olevia muutoksia elimistön rakenteissa, toiminnoissa ja säätelyissä (s. 21). Lisäksi liikunta on Laakson ja kollegoiden (2007) mukaan tärkeä osa lapsen psyykkisen kehityksen ympäristöä, ja liikunnan aikana lapsi oppii tuntemaan omaa kehoaan, sen toimintaa ja suorituskykyä. Nämä kokemukset ovat heidän mukaansa merkittäviä itsetuntemuksen ja minäkäsityksen muodostumisen kannalta. Liikunta on lapselle myös sosiaalinen kenttä, joka tarjoaa mahdollisuuden harjoitella yhteistyötaitoja, muiden huomioimista sekä ystävyysuhteiden solmimista (Laakso ym., 2007, s. 42). Liikunnan sosiaalinen kenttä mahdollistaa myös tasa-arvoisen ja mutkattoman kanssakäymisen erilaisten ihmisten välillä ja voi johtaa eri näkökulmille altistumisen myötä suvaitsevaisuuden lisääntymiseen (Vuori, 2003, s. 33).

Heinilän (2010) mukaan liikuntaa pidetään yhteiskunnassamme merkittävänä hyvinvoinnin lähteenä (s. 23). Sen tähden liikuntaa ja liikunta-aktiivisuutta on tutkittu laajalti sekä Suomessa että muualla maailmassa (Salmela, 2006, s. 56). Salmela (2006) ajattelee, että liikunnallinen elämäntapa omaksutaan jo lapsuusiässä (s. 56). Zimmerin (2001) mukaan leikki ja liikunta ovat osa lapsen ilmaisua ja toimintaa ja lapsi tarvitseekin joka päivä mahdollisuuksia juosta, kiipeillä ja hyppiä. Liikunnan kautta lapsi pääsee Zimmerin sanoin toimimaan materiaalisessa ja sosiaalisessa ympäristössä ja oppii tätä kautta siinä toimimisen säännöt. Liikunnalliset kokemukset ovat tärkeitä lapsen terveyden kannalta, mutta on syytä kuitenkin muistaa, että toivottuihin tavoitteisiin päästään vasta silloin, kun lapsi osallistuu omasta tahdosta ja innostuksesta liikuntaleikkeihin (Zimmer, 2001, s. 20, 45 ja 130). Osa liikunnan myönteisistä vaikutuksista on Vuoren (2010) mukaan nähtävissä heti, mutta osa hyödyistä näkyy vasta ajan kuluessa. Liikunnallinen lapsi luultavasti nauttii elämästään liikkumatonta lasta enemmän ja kehittyy terveemmäksi aikuiseksi (Vuori, 2010, s. 145).

Kalaja ja Sääkslahti (2009) toteavat liikunnallisten perustaitojen kehittyvän harjoittelun seurauksena, eli liikunnalliset taidot ovat siis opeteltavissa. Nämä perustaidot Kalajan ja Sääkslahden sanoin voidaan jakaa tasapaino-, liikkumis- ja välineen käsittelytaitoihin. Edellä mainitut taidot mahdollistavat heidän mukaansa varsinaisten lajitaitojen kehittymisen. Perustaitojen lisäksi liikuntataidot voidaan heidän mukaansa jakaa karkea- ja hienomotorisiin taitoihin. Karkeamotorisissa taidoissa tarvitaan heidän sanoin isoja lihasryhmiä ja hienomotorisissa taidoissa painottuu pienten lihasten työskentely. Lisäksi liikunnallisten perustaitojen kehittämisessä Kalajan ja Sääkslahden mukaan on tärkeää liikunnan monipuolisuus. Liikunnan monipuolisuus mahdollistaa erilaisten liiketaitojen harjoittamisen ja laajan liikevaraston omaksumisen, jotka toimivat pohjana taitojen oppimiselle (Kalaja & Sääkslahti, 2009, s. 8–16). Liikuntamuotojen ja lajien kirjo on viime aikoina kasvanut paljon ja nykyisin niiden kattaus onkin varsin laaja (Heinilä, 2010, s. 24).

Liikunta voi eri muodoissaan ja merkityksissään edistää terveyttä, hyvinvointia ja elämänlaatua kaikissa elämän vaiheissa (Vuolle, 2000, s. 23). Lapsuuden aikainen liikunta tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä ohjaa terveellisen elämäntavan omaksumiseen (Vuori & Miettinen, 2000, s. 91). Vuoren ja Miettisen (2000) mukaan nuoruusiän aikaisella liikunnalla voidaan ehkäistä myöhemmällä iällä ilmeneviä kansansairauksia ja niihin liittyviä riskitekijöitä (s. 91). Lasten ja nuorten liikunnan muotoja ovat koululiikunta, harrasteliikunta ja kilpaurheilu (Vuolle, 2000, s. 39). Näiden eri liikuntamuotojen merkityksinä voidaan Vuollen (2000) mukaan pitää lapsen kasvun ja kehityksen tukemista, terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä, liikunnallisten perustaitojen oppimista sekä läpi elämän kestävästi liikunnallisuuden omaksumista (s. 39). Myös Laakso (2002) ajattelee liikuntakyvyn kehittymisen olevan varhaislapsuudessa yksi liikunnan tärkeimmistä päämääristä. Nummisen (2000) mukaan varhaisessa lapsuudessa liikunta toimii lapselle sekä tavoitteena että välineenä (s. 49). Säännöllinen liikunta on Nummisen (2000) mukaan tärkeää lapsen kasvun, kehityksen ja terveyden kannalta, sillä se muun muassa vahvistaa luuston ja lihaksiston kehitystä. Motoriset taidot, kuten tasapaino-, liikkumis- ja käsittelytaidot kehittyvät hänen mukaansa fyysisen toiminnan kautta. Lisäksi fyysinen toiminta voi toimia oppimisen välineenä lapsen tiedollisten ja sosiaalisten taitojen sekä tunteiden ja tahdon kehityksessä (Numminen, 2000, s. 49).

Kouluikään siirryttäessä liikunta voi liikuntataitojen oppimisen ja fyysisen kunnon kehittämisen lisäksi edistää terveen itsetunnon rakentumista, sosiaalisten taitojen kehittämistä ja terveellisten elämäntapojen omaksumista (Telama, 2000, s. 55). Myös Laakso (2002) ajattelee liikunnalla olevan liikuntakyvyn ja -taitojen oppimisen lisäksi muitakin merkityksiä

kouluikäisen lapsen elämässä, kuten identiteetin rakentumisen tukeminen, elämysten ja virkistykseen tuottaminen sekä sosiaalisten suhteiden edistäminen (s. 390). Liikuntaelämykset vaikuttavat pysyvästi minäkäsityksen lisäksi myös motivaatioon ja oppimiseen sekä elämäntavan muodostumiseen (Telama, 2000, s. 59). Lapset oppivat Nummisen (2000) mukaan nopeasti soveltamaan liikunnassa opittuja ajattelun taitoja myös muihin oppiaineisiin, ja onkin todettu, että ohjattuun päivittäiseen liikuntaan osallistuneet lapset pärjäävät lukuaineissa liikuntaan osallistumattomia ikätovereitaan paremmin (s. 50). Lapsuusiän liikunnan merkitystä ei pidä väheksyä, sillä osaa liikunnan tuottamista vaikutuksista ei voida lapsuus ja -nuoruusiän jälkeen enää täysin saavuttaa (Vuori ja Miettinen, 2000, s. 94).

3.2 Liikuntapedagogiikka ja liikuntakasvatus

Liikuntapedagogiikkaa pidetään Laakson (2007) mukaan tieteenalana, jonka tutkimuksen kohteena ovat liikuntakasvatus ja liikunnan opetus. Laakson mukaan liikuntapedagogiikka tutkii liikunnan opetusta ja liikuntaan kasvattamista sekä kaikkia niitä kasvatukseen liittyviä ilmiöitä, joissa liikunta on myös osana. Hän kuvailee liikuntapedagogiikan tutkivan myös liikuntaan liittyvän kasvatuksen teoreettisia perusteita, liikunnanopetuksen ja -oppimisen olemusta sekä kehittävän liikuntakasvatuksen alaa (Laakso, 2007, s. 16). Liikuntapedagogiikan käsite pitää Jaakkolan ja kollegoiden (2017) mukaan sisällään sekä liikunnan että pedagogiikan. Heidän mukaansa pedagogiikan käsite ymmärretään teoreettisena ja käytännöllisenä oppina kasvatuksesta. Liikunnan käsite puolestaan ymmärretään tarkoituksellisenä fyysisenä aktiivisuutena (Jaakkola ym., 2017, s. 12).

Jaakkolan ja kollegoiden (2017) sanoin liikuntapedagogiikan päätehtävät ovat liikuntaan kasvattaminen ja kasvattaminen liikunnan avulla. Liikuntaan kasvattamisella tarkoitetaan ohjausta liikunnan harrastamiseen ja terveellisten elämäntapojen pariin sekä hyvinvointiin liittyvien tietojen, taitojen ja asenteiden opettamista (Jaakkola, 2017, s. 14). Liikuntapedagogiikan keskeisenä tavoitteena voidaankin pitää fyysisen, psyykkisen, kognitiivisen ja sosioemotionaalisen kehityksen tukemista (Opetushallitus, 2016 s. 148 ja 273; Jaakkola ym., 2017, s. 15). Tavoitteet ovat liikuntapedagogiikassa Jaakkolan ja Sääkslahden (2017) mukaan sekä fyysisiä, psykologisia että sosiaalisia, ja tämän vuoksi opettajan tulee valita vaihtelevia työtapoja ja opetusmenetelmiä (s. 315). Onkin tärkeää, että opettaja tuntee eri kognitiiviset oppimisteoriat ja motorisen sekä sosiaalisen oppimisen perusteet voidakseen edistää liikunnan oppimista (Laakso, 2007, s. 16–18).

Liikuntapedagogiikkaan sisältyy myös liikuntakasvatus. Liikuntakasvatuksena voidaan pitää sellaista toimintaa, joka käsittelee liikunnan ilmiöitä kasvatuksen perspektiivistä (Laakso, 2007, s. 16–18). Liikuntakasvatuksena pidetään Zimmerin (2001) mukaan ohjattua, säännöllistä ja ennakkoon suunniteltua liikuntaa. Hän ajattelee liikuntakasvatuksen tukevan sekä motorista kehitystä että lapsen kokonaisvaltaista kehitystä sisältäen emotionaalisen, sosiaalisen, henkisen sekä fyysisen kokonaisuuden (Zimmer, 2001, s. 111–117). Myös Sääkslahden (2015) mukaan liikuntakasvatuksen tulisi tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä liikuntaa hyödyntäen, mutta myös pyrkiä ohjaamaan lasta liikunnallisesti aktiivista elämäntapaa kohti (s. 151). Edellä mainittuihin tavoitteisiin pääseminen vaatii kasvattajalta Jaakkolan ja kollegoiden (2013) mukaan sellaisten oppimisympäristöjen ja -tilanteiden luomista, jotka mahdollistavat ja innostavat liikkumiseen ja joissa lapsi voi saada myönteisiä kokemuksia itsestään liikkujana (viitattu lähteessä Sääkslahti, 2015, s. 151). Laakson (2007) mukaan liikunnanopetuksen avulla voidaan edistää myös yleisiä kasvatuksen tavoitteita koulussa. Liikunta Laakson sanoin mahdollistaa yhdessä toimimisen ja uusien kontaktien syntymisen. Hänen mukaansa liikunnan avulla voidaan myös edistää inhimillistä kasvua sekä kognitiivista oppimista. Liikuntakasvatus voidaan nähdä myös osana kulttuuri- ja taidekasvatusta, sillä se sisältää useita ilmaisullisia, esteettisiä ja luovuutta edistäviä elementtejä (Laakso, 2007, s. 18–21). Kansainvälisyyskasvatus ja suvaitsevaisuuden edistäminen on liikunnan avulla helppoa, sillä liikunta sisältää useita piirteitä, jotka ovat siirrettävissä kulttuurista toiseen (Laakso, 2002, s. 393).

Jaakkolan ja kollegoiden (2017) mukaan liikuntakasvatuksessa tuetaan liikunnan avulla lasten ja nuorten persoonallisuuden kasvua ja kehitystä. Heidän mukaansa liikunnanopetus mahdollistaa tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä liikunnan ja terveellisen elämäntavan merkityksen ymmärtämisen osana lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. He painottavat teoksessaan, että liikuntakasvatuksen avulla voidaan rohkaista lasta itseilmaisuun sekä estetiikan kokemiseen. On kuitenkin huomioitava, että liikuntakasvatuksen periaatteet vaihtelevat vallitsevan yhteiskunnallisen käsityksen mukaan (Jaakkola ym., 2017, s. 15). Suomalaisessa yhteiskunnassa tällä hetkellä liikunnan merkittävyys perustellaan Laakson (2007) mukaan fyysisestä kunnosta ja toimintakyvystä huolehtimisella. Laakson mukaan koululiikunta mahdollistaa tiedon välittämisen fyysisen kunnan merkityksestä sekä tavoista ylläpitää ja testata kuntoa. Lisäksi hän painottaa fyysis-motoristen taitojen ylläpitämistä ja motiivien monipuolisuutta (Laakso, 2007, s. 18–21).

Yleisesti liikuntakasvatuksen tavoitteena Zimmerin (2001) mukaan on tarjota lapsille valmiuksia oppia tuntemaan ja käsittelemään itseään, kanssaihmissiä sekä ympäristöään

liikunnan avulla. Tarkemmin katsottuna liikuntakasvatuksen tavoitteet voidaan Zimmerin mukaan jakaa viiteen osa-alueeseen. Yksi liikuntakasvatuksen tavoitteista on tarjota lapselle leikki- ja liikuntamahdollisuuksia lapsen liikkumistarpeet huomioon ottaen, sillä lasten liikkuminen on usein hyvin spontaania ja tapahtuu lyhytkestoisina liikuntasuorituksina pitkin päivää (Malina ym., 2004, s. 467–468; Zimmer, 2001, s. 122). Lapselle tulisi Zimmerin (2001) sanoin myös antaa tilaisuus tutustua omaan kehoon sekä persoonaan. Hän pitää tärkeänä myös kannustaa lasta tutustumaan ympäristöönsä ja käsittelemään sitä. Lisäksi liikuntakasvatuksen tulisi hänen mukaansa kehittää ja edistää lapsen motorisia kykyjä (Zimmer, 2001, s. 122). Myös myönteisten kokemusten ja elämysten kartuttaminen on tärkeä osa liikuntakasvatusta (Laakso, 2002, s. 392). Niinpä liikuntakasvatuksen tehtävänä ja tavoitteena on myös auttaa lasta kokemaan liikunnallista iloa ja säilyttää uteliaisuus ja toiminnanhalu liikunnassa (Zimmer, 2001, s. 122).

4 KOULULIIKUNTA

Koululiikunnalla tarkoitetaan ammattitaitoisen ja pätevän opettajan suunnittelemaa ja ohjaamaa liikuntaa koulussa (Sääkslahti ym., 2012, s. 4). Koululiikunnalla onkin merkittävä potentiaali erilaisten oppimisvalmiuksien edistäjänä toiminnallisuutensa ja virikkeellisyytensä vuoksi (Jaakkola ym., 2017, s. 17). Koululiikuntatunnit Sääkslahden ja kollegoiden (2012) mukaan pohjautuvat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, jotka on opetushallituksen toimesta laadittu. Heidän mukaansa käsitteet koululiikunta ja koulun liikunta tulee erottaa toisistaan, sillä koululiikunta on ohjattua liikuntaa ja koulun liikunta puolestaan koskee kaikkea koulussa tapahtuvaa liikuntaa, kuten välituntiliikuntaa. Liikunta oppiaineena on yksi suosituimmista, sillä tunnit tuovat vaihtelua koulupäivään toiminnallisen ja aktiivisen opetushetken muodossa (Sääkslahti ym., 2012, s. 4–5). Maailmanlaajuisesti katsottuna suomalainen koululiikunta erottuu edukseen monipuolisuutensa ja korkeatasoisuutensa vuoksi (Jaakkola ym., 2017, s. 17).

Liikunta oppiaineena sisältää Laakson (2002) mukaan useita luovuutta edistäviä elementtejä. Kun luovuus ja fyysisuus yhdistetään, voidaan koululiikunnan avulla täydentää taideaineiden tavoitteita eli luovuuden ja ilmaisukyvyn kehittämistä (Laakso, 2002, s. 393). Opetushallituksen (2016) mukaan liikunnanopetuksen yhtenä tehtävänä on edistää oppilaiden hyvinvointia tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä positiivista suhtautumista omaan kehoon. Opetushallituksen sanoin liikunta on väylä ilon kokemiseen, keholliseen ilmaisuun, joukkoon kuulumiseen ja sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikkimieliseen kilpailuun sekä muiden auttamisen opetteluun. Lisäksi liikunnan opetuksen tulisi opetushallituksen mukaan tarjota tietoja ja taitoja liittyen terveyden edistämiseen. Heidän mukaansa liikunnan opetus korostaa fyysistä aktiivisuutta ja yhdessä toimimista sekä sitä ylläpitäviä menetelmiä. Lisäksi liikunnan opetuksessa tulisi Opetushallituksen mukaan painottaa kannustavan vuorovaikutuksen merkitystä, muiden auttamista ja turvallista toimintaa niin henkisellä kuin fyysiselläkin tasolla. Liikunnan opetuksessa keskeistä on motoristen perustaitojen harjoittaminen monipuolisesti sekä sosiaalisten taitojen vahvistaminen (Opetushallitus, 2016, s. 149 ja 273). Liikunnallisten perustaitojen opetuksessa tulee huomioida oppilaiden taitotaso ja muistaa, ettei kouluopetuksen tavoitteena ole luoda ammattiurheilijoita vaan tarjota mahdollisimman monelle oppilaalle tarvittavat perustaidot liikunnan harrastamiseen (Laakso, 2002, s. 391). Arviointi liikunnassa perustuu fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitteisiin (Opetushallitus, 2016, s. 275).

Liikunnan opetuksen olisi hyvä alkaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa lapsen kehitystä (Callcott, Miller, Wilson-Gahan, 2012, s. 37). Liikunnan opetus houkuttelee oppilaita urheilun pariin ja opettaa erilaisia tietoja, taitoja, asenteita sekä arvoja (Callcott ym., 2012, s. 37 ja 92). Liikunta opetuksen kenttänä tarjoaa mahdollisuuksia myös liikunnasta riippumattomien taitojen opettamiseen. Koululiikunta antaa oivallisen tilaisuuden kokonaisvaltaiseen keholliseen ilmaisuun sekä eettiseen ajatteluun ja sääntöjen noudattamisen harjoitteluun (Jaakkola ym., 2017, s. 16). Suomessa koulujen yhtenä tehtävänä on turvata oppilaiden fyysinen, motorinen psykologinen ja sosiaalinen kehitys (Ilmanen, 2017, s. 47). Siksi yhtenä liikunnanopetuksen tavoitteena onkin, että jokainen oppilas kokee itsensä hyväksytyksi ja tasa-arvoiseksi ryhmän jäseneksi (Jaakkola ym., 2017, s. 16). Liikunnan sosiaalinen ulottuvuus tarjoaa mahdollisuuden aivojen psykososiaaliselle kehittymiselle (Syväoja & Jaakkola, 2017). Koululiikunnassa ilmenee paljon sosiaalisia tilanteita ja mahdollisuuksia vuorovaikutukseen, jotka Syväojan ja Jaakkolan mukaan edesauttavat vertaissuhteiden syntymistä. Nämä vertaissuhteet tukevat heidän mukaansa oppilaan jaksamista ja menestymistä koulussa. Lisäksi liikunta tarjoaa mahdollisuuden myös ryhmätyötaitojen, itseohjautuvuuden ja erilaisten ihmisten kanssa toimimisen kehittymiseen (Syväoja & Jaakkola, 2017, s. 235). Liikunta myös edesauttaa toimintakyvyn tukemista, sillä liikunnan aivoissa aikaansaamat positiiviset muutokset synnyttävät oppimiselle suotuisia tunteita ja kehittävät selviytymismenetelmiä eri tilanteisiin (Kokkonen, 2017, s. 185; Syväoja & Jaakkola, 2017, s. 235).

Liikuntatuntien oppimisympäristön tulee Rinkin (2010) mukaan olla turvallinen ja tilava. Lisäksi oppilaita tulee hänen mukaansa ohjata oikeanlaiseen välineiden käyttöön ja merkittävää on myös oppilaiden tunteminen. Turvallisuuden säilyttämiseksi liikuntatunneilla tulee kiinnittää huomiota myös selkeään ohjeidenantoon, motivaatioilmapiirin luomiseen ja ylläpitämiseen sekä antaa aikaa harjoittelulle (Rink, 2010, s. 27 ja s. 134). Liikuntatuntien turvallisuus pitää Rantalaisen ja Kasken (2017) mukaan sisällään fyysisen turvallisuuden lisäksi myös psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden, joka rakentuu sekä oppilaiden välisistä, että opettajan ja oppilaiden välisistä suhteista. Tunnilla vallitseva positiivinen oppimisilmapiiri sekä rakentava ja avoin vuorovaikutus ja oppilaiden kohtaaminen ehkäisevät Rantalaisen ja Kasken mukaan ongelmatilanteiden syntymistä ja niiden ratkaisemista. Myönteisen ilmapiirin säilyttäminen antaa heidän mukaansa oppilaille mahdollisuuden liikuntatunneilla harjoitella luontevasti sosioemotionaalisia taitoja motoristen taitojen lisäksi. Liikuntatuntien yhteydessä oppilaille tulisi suoda mahdollisuuksia kertoa omista tunteistaan, ajatuksistaan tai toiveistaan (Rantalainen & Kaski, 2017, s. 334–339).

4.1 Liikunnanopetus

Rink (2010) toteaa liikunnanopetuksen olevan usein jännittävää, antoisaa ja hauskaa, mutta helppoa se ei ole. Hänen mukaansa opettajan tulee omaksua kaikille sopivat pedagogiset menetelmät ja tavoitteet, mikä ei ole helppoa, sillä oppilailta on toisiinsa nähden erilaisia taitoja, tietoja ja arvoja (Rink, 2010, s. 2). Opettajan olisikin hyvä tiedostaa oppilaidensa vaihtelevat lähtökohdat liikkumiselle, sillä jo perustaidoissa voi olla nähtävissä huomattavissa eroja oppilaiden välillä (Callcott ym., 2012, s. 61).

Jo tuntia suunniteltaessa opettajan on Rantalaisen ja Kasken (2017) mukaan hyvä pohtia muun muassa sitä, kuinka oppilaat jaetaan pareihin tai pienempiin ryhmiin. Liikuntatunneille osallistuva luokka koostuu heidän mukaansa erilaisista oppilaista, joiden välinen vuorovaikutus luo heidän mukaansa haasteita tunnin suunnittelun ja järjestämisen kannalta. Suunnitteluvaiheessa opettajan tulee myös miettiä, kuinka tehtäväsuuntautuneisuutta koheesiota eli oppilaiden välistä vetovoimaa ylläpidetään niin, että toiminta etenee asetettuja tavoitteita kohti (Rantalainen & Kaski, 2017, s. 333–334). Nummisen ja Laakson (2004) mukaan liikunnanopettajan tulisikin olla rohkeutta ja herkkyyttä sekä kykyä riskinottoon ja spontaaniin sekä luovaan toimintaan. Heidän mukaansa spontaani ja luova liikunnanopettaja löytää helpommin uusia ratkaisuja opetuksen teemoihin liittyen. Opettajan tulisi kyetä myös muutokseen ja vastaamaan ympäristön paineisiin sekä huomioimaan erilaisten oppilaiden liikunnalliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet (Numminen & Laakso, 2004, s. 11–12).

Liikunnanopettajan perustaitoina pidetään Nummisen ja Laakson (2004) mukaan oppiaineksen hallintaa, kommunikaatio- ja henkilösuhdetaitoja, motivointi- ja aktivointitaitoja sekä kykyä luoda sosiaalista järjestystä. Numminen ja Laakso ajattelevat, että pelkkä teoreettinen tietämys ei riitä, sillä opettajan tulee kyetä viemään teoriaa myös käytäntöön eli hallita eri työtapoja ja eriyttää opetustaan. Kokonaisuuden hallinta, joka sisältää sekä arvioinnin, suunnittelun että opetusjärjestelyjen joustavan muuttamisen, on ehtona tehokkaalle liikunnanopetukselle (Numminen & Laakso, 2004, s. 24). Callcott ja kollegat ajattelevat, että opettajan tulisi motivoida ja kannustaa oppilaita liikuntataitojen oppimisessa. Liikuntataitojen lisäksi opettajan tehtävänä on edistää oppilaiden tietämystä terveellisistä syömistottumuksista ja elämäntavoista (Callcott ym., 2012, s. 38).

4.2 Liikuntatuntien suunnittelu

Liikunnassa opetuksen suunnittelua määrittävät Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon (2007) mukaan yhteiskunnassa ja koulussa vallitsevat normit sekä liikuntakasvatukseen liittyvät arvot. Suunnittelussa korostuu heidän mukaansa tavoitteiden ja niiden määrittämisen merkitys, sillä määrittelyyn pohjautuu opetussisältöjen, opetusmenetelmien, välineiden sekä arviointikeinojen valinta. Liikunnanopetukseen soveltuvat opetusmenetelmät voidaan heidän sanoin jakaa karkeasti opettajajohtoisiin ja oppilaslähtöisiin menetelmiin. Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon mukaan opettajajohtoisia työtapoja ovat esimerkiksi komento-opetus ja yhteinen harjoittelu, joita käytetään muun muassa silloin kun aikaa on rajallisesti ja halutaan oppia uusi taito. Oppilaslähtöiset työtavat puolestaan soveltuvat heidän sanoin luovuuden, ongelmanratkaisutaitojen, ryhmän sosiaalisten taitojen sekä itsenäisen toiminnan edistämiseen (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, s. 97–106). Sopivan opetusmenetelmän valinta on tärkeää, sillä se määrittää miten opitaan ja mitä opitaan (Zimmer, 2002, s. 127). Liikunnanopettajan tulee huomioida oppilaidensa mielenkiinnon kohteet, tarpeet sekä kyvyt (Zimmer, 2002, s. 122–123).

Liikunnanopetuksen suunnittelu painottuu koko luokalle laadittuun tunti- ja jaksosuunnitelmaan. Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon (2007) sanoin oppilaiden taitojen, persoonallisuudenpiirteiden ja mielenkiinnon kohteiden olisi hyvä näkyä suunnittelussa. Heidän mukaansa eriyttäminen ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen on helpompaa koko luokalle laaditun opetussuunnitelman pohjalta. Tuntia suunnitellessaan opettajan tulisi heidän mukaansa päättää liikuntatunnin sisällöstä, kuten harjoitteiden laadusta ja määrästä. Harjoitteiden tulee soveltua oppilaiden ikätasolle, ja niiden järjestys on suunniteltava etukäteen (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, s. 104–105). Zimmerin (2002) mukaan oppilaita tulisi rohkaista osallistumaan toimintaan ja toimimaan yhdessä muiden kanssa, mutta heiltä ei kuitenkaan saisi vaatia liikaa tai pakottaa mukaan toimintaan vaan oppilaan osallistumisen tulisi olla vapaaehtoista. Omasta tahdosta toimiminen on ehtona oppilaan minän kehitykselle, ja omatoimisuus edistää myös vastuunottokyvyn kehitystä ja harjaannuttaa aloitteiden tekemiseen (Zimmer, 2002, s. 122–123).

Välineet, niiden sijoittelu ja määrä sekä tilan käyttö tulee suunnitella etukäteen (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, s. 107). Vaikka suunnittelu etukäteen on tärkeää, tulisi liikuntatunnilla oppilaille tarjota Zimmerin (2002) mukaan mahdollisuuksia myös päätöksentekoon ja valintaan esimerkiksi liikuntavälineitä ja leikin rooleja koskien. Lisäksi

Zimmerin mielestä avoimuus lasten spontaanien ideoiden toteuttamista kohtaan olisi hyvä huomioida myös liikuntatunneilla. Oppilaiden mielikuvitukselle ja sen kehittämiseksi tulisi antaa valtaa myös liikuntatilanteissa, sillä elämyksellisyys on yksi liikuntadidaktiikan pääperiaatteista (Zimmer, 2002, s. 122–123).

Opetuksen suunnittelu ja arviointi Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon (2007) mukaan ovat sidoksissa toisiinsa. Arviointi ohjaa heidän mukaansa oppimisen ja opetuksen suunnittelutyötä. Oppilaaseen kohdistuvalla arvioinnilla pyritään Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon mukaan ohjaamaan ja kannustamaan oppimista sekä edistämään oppilaan valmiuksia itsearviointiin. Oppilaan arviointi perusopetuksessa voidaan heidän sanoin jakaa opintojen aikana tapahtuvaan arviointiin ja päättöarviointiin. Opintojen aikana tapahtuvan arvioinnin tehtävänä on Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon mukaan ohjata ja kannustaa oppilasta sekä kuvata hänen vahvuutensa ja kehittämisaalueensa. Päättöarvioinnin tehtävänä on puolestaan kuvata oppilaan osaamista tavoitteisiin peilaten (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, s. 109–110).

5 VUOROVAIKUTUS- JA SOSIAALISET TAIDOT

Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot ovat sosiaalisesti hyväksyttävää opittua käyttäytymistä (Kauppila, 2005, s. 125). Salmivalli (2005) ajattelee niiden olevan vuorovaikutukseen sidottuja taitoja, sillä ajoitus ja vastavuoroisuus ovat tärkeitä hyvän sosiaalisen käyttäytymisen kannalta. Hyvät vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot näkyvät tehokkaana ja tilanteeseen sopivana sanallisena ja sanattomana toimintana, johon muut ihmiset suhtautuvat myönteisesti (Salmivalli, 2005, s. 79–80). Sosiaaliset taidot mahdollistavat suhteiden luomisen muihin ihmisiin sekä kyvyn toimia kulttuurissa vallitsevien sosiaalisten normien mukaan (Sohlman, 2008, s. 17). Siksi keskustelu-, ryhmä- ja tiimityötaidot ovat olennainen osa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja (Kauppila, 2005, s. 24). Lisäksi edellä mainittuihin taitoihin kuuluu muun muassa empatiakyky, joka tarkoittaa toisten ihmisten, heidän tunteidensa ja ajatustensa ymmärtämistä sekä hienotunteisuutta muita ihmisiä kohtaan (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 23). Hyvät sosiaaliset taidot ovat pohjana ihmissuhteiden jatkumiselle ja pysyvyydelle sekä tuovat ihmissuhteisiin rohkeutta, kiinnostusta ja syvyyttä (Isokorpi, 2004, s. 28–29).

Sosiaaliset taidot eivät ole synnynnäisiä, vaan niitä opitaan ja omaksutaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, johon lukeutuvat muun muassa perhe, koulu ja muu lähiympäristö (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 14; Johansen, 2008, s. 60). On huomioitava, että sosiaalisten taitojen, kuten muidenkin taitojen, kehittyminen vaatii harjoittelua (Klemola & Mäkinen, 2014). Sosiaalisia taitoja opetettaessa pyritään vaikuttamaan suoraan lapsen käyttäytymiseen opettamalla ja vahvistamalla konkreettisia taitoja, jotka edistävät toverisuosiota (Salmivalli, 2005, s. 182). Ilman kasvatustakin lapsi oppii pärjäämään ryhmässä ja ratkaisemaan ongelmia, mutta tällaisessa tilanteessa lapsen käyttämät keinot eivät aina ole eettisesti ja moraalisesti hyväksyttäviä (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 23–24). Tämän vuoksi aikuisten ja yhteiskunnan tehtävänä on opettaa lasta toimimaan sosiaalisissa tilanteissa.

Kauppila (2005) ajattelee sosiaalisten taitojen olevan tärkeitä koulussa, sillä ne vaikuttavat olennaisesti oppimiseen ja luokkakäyttäytymiseen. Koulussa opetettavia sosiaalisia taitoja ovat muun muassa kuunteleminen, muiden auttaminen, anteeksi pyytäminen ja antaminen, ystävyysuhteiden luominen sekä yhteistyö-, keskustelu- ja empatiataidot (Kauppila, 2005, s. 125–126). Ystävyysuhteita luodessaan lapsi oppii Webster-Strattonin (2011) mukaan yhteistyötaitoja, tavaroiden jakamista sekä ristiriitatilanteista selviytymistä. Lisäksi Webster-Stratton kuvailee ystävyysuhteiden kehittävän empatiakykyä eli kykyä asettua toisen asemaan

sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Sekä ystävyysuhteiden luominen, että niiden puuttuminen vaikuttavat hänen mukaansa pitkän aikaa lapsen myöhempään sosiaalisen kanssakäymisen tilanteisiin. Webster-Stratton korostaa, että on kuitenkin huomioitava, että ystävyysuhteiden luominen ja niiden ylläpito ovat keskenään kaksi eri asiaa ja vaativat erilaisia sosiaalisia taitoja. Ystävyysuhteiden ylläpidon vaatimuksena on kyky ratkaista ristiriitoja (Webster-Stratton, 2011, s. 237).

Sosiaaliset taidot auttavat selviämään erilaisista sosiaalisista tilanteista (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 17). Nämä taidot luovat valmiuksia rakentamaan vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa (Kauppila, 2005, s. 125). Sosiaalisia tilanteita ohjaavat aina samat tekijät, joita ovat tilanteiden havainnointi ja tulkinta, muut ihmiset ja vallitsevat sosiaaliset normit (Laine, 2005, s. 115). Koska vallitsevat sosiaaliset normit ovat aikakauteen ja kulttuuriin sidottuja, myös sosiaalisten taitojen määritelmä on Keltinkagas-Järvisen (2010) mukaan niistä riippuvainen. Aikakaudesta ja kulttuurista riippumatta sosiaalisiin taitoihin luetaan kuuluvaksi laaja varasto ratkaisuja sosiaalisten ongelmien selvittämiseksi, ja sosiaalisesti taitava ihminen osaa valita tilanteen kannalta tehokkaimmat toimintamallit käyttöönsä (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 20–22).

5.1 Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot

Tässä kandidaatintutkielmassa keskitymme pääasiassa sosiaalisiin taitoihin ja sosiaaliseen kyvykkyyteen. Nämä käsitteet tulee erottaa sosiaalisuuden käsitteestä, jota käytetään usein arkielämässä sosiaalisten taitojen synonyymina. Keltikangas-Järvinen (2010) määrittelee teoksessaan sosiaalisuuden olevan synnynnäinen temperamenttipiirre, kun taas sosiaaliset taidot ja sosiaalinen kyvykkyys voidaan oppia kokemuksen ja kasvatuksen kautta. Sosiaalisuus hänen mukaansa näkyy ihmisen haluna olla muiden kanssa, ja sosiaaliset taidot kykynä olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Keltikangas-Järvinen, 2010 s. 14). Sosiaalisten taitojen voidaan ajatella olevan käyttäytymistä, joka johtaa myönteisiin sosiaalisiin seuraamuksiin erilaisissa tilanteissa (Poikkeus, 1998, s. 126). Sosiaalisiin taitoihin voidaan lukea kuuluviksi kyky ymmärtää sosiaalisia tilanteita ja niihin päätymistä, taito havaita muiden ihmisten mielentiloja, kyky selvittää ongelmia sekä tehdä kompromisseja (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 50).

Sosiaalisten taitojen oppiminen ei Keltinkangas-Järvisen (2012) mukaan vaadi korkeaa sosiaalisuutta eikä korkea sosiaalisuus suoraan johda hyviin sosiaalisiin taitoihin (s. 50).

Keltikangas-Järvisen (2010) mukaan sosiaalisuus voi kuitenkin edesauttaa sosiaalisten taitojen kehittymistä, sillä sosiaalinen ihminen viihtyy ihmisten seurassa ja tulee harjoitelleeksi sosiaalisia taitoja enemmän. Sosiaalinen ihminen hänen mukaansa myös näkee enemmän vaivaa sosiaalisten taitojen kehittämiseen, sillä muiden antama suosio on hänelle tärkeää. Yksilön luonteenpiirteistä ja sosiaalisuudesta riippumatta sosiaalinen kanssakäyminen edellyttää hänen mukaansa riittävää itseluottamusta, tunne-elämän hallintaa, tietynlaista harkintakykyä, empatiaa sekä kykyä hallinnoida omaa käytöstä (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 50–59).

5.2 Sosiaalinen kompetenssi

Sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa sosiaalista pätevyyttä ja kyvykkyyttä, jotka sisältävät sellaisia ominaisuuksia ja kykyjä, jotka edesauttavat kanssakäymistä ja syventävät vuorovaikutusta (Johansen, 2008, s. 64; Isokorpi, 2004, s. 28–29). Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan Junttilan (2010) mukaan myös taitoa ymmärtää ja tulkita sosiaalisia tilanteita sekä toimia tavalla, joka auttaa omien ja yhteisten tavoitteiden saavuttamista. Lisäksi sosiaaliseen kompetenssiin voidaan nähdä kuuluvaksi kyky ilmaista tunteita rakentavasti ja taito sekä tehdä että vastaanottaa aloitteita (Junttila, 2010, s. 35). Siihen sisältyy erilaisia sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja, jotka näkyvät taitona tulla toimeen muiden ihmisten kanssa muun muassa ryhmässä toimiessa (Kauppila, 2005 s. 23). Sosiaalinen kompetenssi voidaan ymmärtää kykyä käyttää taidokkaasti omia ja ympäristön resursseja ja niiden avulla saavuttaa tavoitteita (Poikkeus, 1998, s. 126). Sosiaalisia taitoja, sosiokognitiivisia taitoja ja positiivisia kaverisuhteita voidaan Salmivallin (2005) mukaan pitää sosiaalisen pätevyyden osa-alueina. Sosiaalisen pätevyyden käsitteeseen liittyvät myös myönteinen minäkuva, motivaatio ja odotukset (Salmivalli, 2005, s. 72). Sosiaaliseen kompetenssiin liitetään myös useita eri taitoja, kuten kyky olla vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, saavuttaa toivottuja sosiaalisia päämääriä, osallistua aktiivisesti sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin ja kyky ystäväystyä ja ylläpitää ystävyyttä (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 51).

Johansenin (2008) mukaan sosiaalinen kompetenssi auttaa ymmärtämään erilaisia sosiaalisia tilanteita ja sääntöjä sekä käymään rakentavaa vuoropuhelua. Hyvä sosiaalinen kompetenssi hänen mukaansa auttaa myös sopeutumaan mihin tahansa ympäristöön ja ehkäisee ennalta psykososiaalisia ongelmia. Tämän vuoksi hän ajattelee vahvan sosiaalisen kompetenssin auttavan ongelmien, kuten rikollisuuden, väkivallan ja syrjinnän sekä ongelmakäyttäytymisen, ehkäisemisessä. Se myös auttaa selviytymään sosiaalisissa tilanteissa, sillä sosiaalisesti

kyvykkäillä ihmisillä on riittävästi toimivia selviytymiskeinoja ja he kykenevät toimimaan joustavasti (Johansen, 2008, s. 60). Tilanteesta ja vuorovaikutussuhteesta riippuen ihmiset voivat Poikkeuksen (1998) mukaan ilmentää hyvinkin erilaista sosiaalista kompetenssia (s. 128).

Lähtökohdat sosiaalisen kompetenssin kehittymiselle muodostuvat Kauppilan (2005) mukaan yksilön temperamentti- ja persoonallisuuspiirteistä. Vaikka ulospäinsuuntautuneisuudesta on hyötyä, sosiaalisuuden kehittäminen on mahdollista kaikille. (Kauppila, 2005, s. 23). Lapsen sosiaalinen kompetenssi kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, missä merkittävimpiä osatekijöitä ovat perhe, koulu ja koulutoverit sekä lähiympäristö (Johansen, 2008, s. 60). Erityisen tärkeää on Laineen (2005) mukaan lapsen ja vanhempien välinen turvallinen, kestävä ja rakastava kiintymyssuhde. Myös kulttuuriset tekijät vaikuttavat hänen mukaansa sosiaalisen kompetenssin kehitykseen (Laine, 2005, s. 125). Poikkeus (1998) kuvailee lapsuusiässä sosiaalisen kompetenssin painottuvan onnistuneeseen vuorovaikutukseen muiden lasten kanssa sekä ystävyysuhteiden luomiseen. Kouluikässä sosiaalinen kompetenssi sisältää hänen mukaansa edellä mainittujen painopisteiden lisäksi kyvyn toimia sosiaalisesti toivotulla tavalla luokassa ilmenevissä erilaisissa tilanteissa (Poikkeus, 1998, s. 126).

Johansen (2008) ajattelee koulun olevan yksi lapsen tärkeimmistä ympäristöistä. Siitä johtuen koululla on hänen mukaansa merkittävä rooli sosiaalisen kompetenssin edistämässä ja tukemisessa, ja koulussa aikuiset ja lapset tekevät yhdessä töitä sosiaalisen kompetenssin parantamiseksi. Tämä kehittämistyö on tarpeellista, sillä oppilaat tulevat eri lähtökohdista ja osalla oppilaista voi olla merkittäviä puutteita sosiaalisissa taidoissa (Johansen, 2008, s. 61–64). Heikolla sosiaalisella kompetenssilla varustettuja lapsia tulisi tukea, sillä ongelmat eivät häviä itsestään, ja siksi aikuisen tuella ja varhaisella puuttumisella voidaan ehkäistä ongelmien kasaantumista (Junttila, 2010, s. 49). Sosiaalinen kyvykkyys vaikuttaa lapsen hyvinvointiin ja sitä kautta myös lapsen koulumenestykseen (Johansen, 2008, s. 59). Sosiaalisesti taitava käyttäytyminen johtaa Salmivallin (2005) mukaan positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin, joita ovat esimerkiksi leikkiin mukaan pääseminen tai halutun toiminnan jatkuminen. Lisäksi sosiaalisen kyvykkyuden ajatellaan johtavan myönteisiin seurauksiin myös ihmissuhteissa, kuten hyväksytyksi tulemiseen ja ystävyysuhteiden syntymiseen (Salmivalli, 2005, s. 79–80). Kun sosiaalista kyvykkyyttä edistetään, lapset oppivat Johansenin (2008) mukaan pitämään huolta omista oikeuksistaan ja ilmaisemaan ajatuksiaan positiivisella tavalla muita loukkaamatta. Lisäksi lapset oppivat uskomaan omiin kykyihinsä, mikä on tärkeää vastoinkäymisiä kohdatessa (Johansen, 2008, s. 60).

5.3 Lapsen sosiaalinen kehitys

Sosioemotionaalinen kehitys on läpi elämän kestävä prosessi, joka alkaa lapsen syntymästä ja jatkuu aina vanhuuteen saakka (Laine, 2005, s. 125). Sen ajatellaan koskevan tunne-elämää, sosiaalisia taitoja sekä ystävyyssuhteita, ja se on sidoksissa eettiseen ja moraaliseen kehitykseen (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 52). Laineen (2005) mukaan ympäristö, kuten perhe ja kulttuuri, vaikuttavat paljolti tähän kehitykseen (s. 125). Myös Pulkkinen (2002) tuo esille kirjassaan kasvuympäristöllä olevan vaikutusta sosiaaliseen alkupääomaan ja sitä kautta mahdollisuuksiin sisäistää sosiaalisia taitoja (s. 46). Lapsuus on aikaa, jolloin Parkkisen ja Keskinen (2005) mukaan opitaan sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja sosiaaliseen kyvykkyyteen kasvamista. Sosiaalisen tiedon käsittelyn lisäksi lapsuusiässä on opittava tulkitsemaan erilaisia sosiaalisia tilanteita (Parkkinen & Keskinen, 2005, s. 13).

Sosioemotionaalinen kehitys näkyy jo lapsen kehityksen varhaisissa vaiheissa, sillä muun muassa vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot alkavat harjaantua jo syntymästä lähtien (Parkkinen & Keskinen, 2005, s. 18). Kommunikaation perusmallit omaksutaan Poikkeuksen (1998) mukaan jo varhaisessa vaiheessa aikuisten ja lasten vuorovaikutuksen myötä. Hän pitää tärkeimpinä elementteinä lapsen kehittyvässä kommunikaatiossa vastavuoroisuutta, tavoitteellisuutta ja vuorottelua (Poikkeus, 1998, s. 118). Laineen (2005) mukaan jo vauvaiässä lapsi osoittaa kiinnostustaan muita ihmisiä kohtaan ja huomio kiinnittyy erityisesti heidän kasvojensa piirteisiin. Hänen mukaansa vauva kommunikoi hymyn sekä kasvon- ja kädenliikkeiden avulla. Laineen mukaan äidin ja lapsen välille kehittyy yleensä vahva kiintymyssuhde heti syntymän jälkeen (Laine, 2005, s. 126). Tuo syntymän jälkeinen äidin ja lapsen välinen suhde luo pohjan sosiaalisten taitojen kehittymiselle (Parkkinen & Keskinen, 2005, s. 5).

Hyvästä äidin ja lapsen välisestä vuorovaikutussuhteesta syntyvät onnistumisen ja tyydytyksen tunteet luovat hyvän pohjan lapsen vahvan itsetunnon kehittymiselle ja myönteisen minäkuvan rakentamiselle (Parkkinen & Keskinen, 2005, s. 5). Vaikka äidin vaikutusta Launosen ja Pulkkinen (2004) mukaan pidetään suurena lapsen perusluottamuksen kehittymisessä, äidin lisäksi lapsi tarvitsee myös isän tai jonkun muun äitiä tukevan henkilön ympärilleen, jotta luottamus voi kehittyä kokonaisvaltaisesti. Kokemukset näiden ympärillä vaikuttavien ihmisten välisistä vuorovaikutussuhteista vaikuttavat perusluottamuksen rakentumiseen (Launonen & Pulkkinen, 2004 s. 52). Perusluottamuksen rakentuminen edellyttää lapsen tarpeiden huomioon ottamista ja niiden täyttämistä (Koulu kasvuyhteisönä, s. 52). Perustarpeiden huomiotta

jättäminen sekä lapsen arvaamaton kohtelu, kuten pahoinpitely vaikuttaa perusluottamuksen kehittymiseen kielteisellä tavalla (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 52). Näissä varhaisissa ihmissuhteissa perusluottamuksen kehittyminen suhteessa muihin ihmisiin on erittäin tärkeää, sillä turvattomalla kiintymyssuhteella voi olla pitkäaikaisia vaikutuksia lapsen sosiaalisten suhteiden kehittymiselle sekä oppimiselle (Pulkkinen, 2002, s. 45; Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 52).

Siirryttäessä vauvaiästä leikki-ikään on vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus edelleen tärkeää ja sen tulisi edistää lapsen itsetuntoa ja sopivaa käyttäytymistä myönteisen palautteen kautta. Parkkisen ja Keskinen (2005) mukaan aikuisen suunnalta tulevalle vuorovaikutuksen laadulla on merkitystä pienen lapsen perusturvallisuuden, minäkuvan sekä sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Turvallinen kiintymyssuhde on heidän mukaansa yhteydessä lapsen kykyyn omaksua sosiaalisia taitoja. Vuorovaikutustilanteissa opitaan leikkimisen taidot, ystävyysuhteiden solmimista, neuvottelutaitoja ja kompromissien tekoa sekä pettymysten sietokykyä ja itsensä arvostamista (Parkkinen & Keskinen, 2005, s. 18). Laineen (2005) mukaan lapsi oppii tässä iässä suuntaamaan omaa käyttäytymistään muiden toiminnan mukaan ja leikkiessään lapsi osaa auttaa toveriaan sekä pystyy jakamaan leluja. Laine kuvailee teoksessaan, kuinka lapsen kehittymättömät sosioemotionaaliset taidot ilmenevät vaikeutena liittyä leikkiin, sillä lapsi ei ole keinoja päästä muiden mukaan. Hänen mukaansa taidot kuitenkin kehittyvät kasvun ja kokemuksen myötä. Esikouluikäinen lapsi kykenee jo Laineen sanoin tekemään aloitteen leikkiin, tulee leikeissä toimeen muiden kanssa ja pystyy keskittymään leikkiin pitkäaikaisesti. Tässä vaiheessa lapsi kuitenkin vielä opettelee sosiaalisen käyttäytymisen koordinoimista ja lapsen toimet voivat olla epäjohdonmukaisia sekä vuorovaikutustilanteet ovat usein lyhytkestoisia (Laine, 2005, s. 127).

Keskilapsuuteen siirryttäessä ikätovereiden seura ja ystävyysuhteet ovat lapselle erityisen merkittäviä (Pulkkinen, 2002, s. 112). Koulun alkaessa lapset oppivat tekemään aloitteita entistä omaehtoisemmin ja kommunikoidessaan muiden kanssa he käyttävät sekä kielellistä että ei-kielellistä viestintää luontevasti (Poikkeus, 1998, s. 119). Pulkkinen (2002) mukaan on tärkeää, että lapsi kuuluu yhteisöön, jossa hänet huomataan ja hänen saavutuksiaan arvostetaan, sillä ryhmään kuulumisen tunne vahvistaa turvallisuuden tunnetta. Ryhmässä lapsi oppii myös sitoutumaan asetettuihin tavoitteisiin sekä harjaannuttamaan työnjakoa, erilaisia toimintatapoja ja noudattamaan ryhmässä asetettuja sääntöjä (Pulkkinen, 2002, s. 112–113). Laineen (2005) mukaan sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen myötä lapsen aktiivisuus ja liittymiskeinot, esimerkiksi leikkiin, kasvavat. Laineen sanoin myös vertaishyväksyntä ja sosiaalinen

kyvykkyys paranevat, jos lapsella on mahdollisuus osallistua kooltaan vaihtelevien ryhmien toimintaan. Verkostojen puute hänen mukaansa voi puolestaan aiheuttaa haittaa lapsen sosioemotionaaliseen kehitykselle (Laine, 2002, s. 127).

Poikkeus (1998) tuo ilmi teoksessaan, että lapsuuden aikana opitaan merkittävä osa sosiaalisista vuorovaikutustaidoista, kuten yhteistoiminnan alkeet sekä tunteiden ilmaisu ja säätely. Poikkeuksen mukaan lapset oppivat kaverisuhteiden avulla tunnistamaan omaa identiteettiään sekä toimimaan erilaisissa rooleissa. Hänen mukaansa lapset luovat yhteisiä merkityksiä ja rakentavat sosiaalista ympäristöään toimiessaan vuorovaikutuksessa ikäistensä kanssa. Vuorovaikutus näissä tilanteissa on yhteydessä lapsen kognitiiviseen ja motoriseen kehitykseen sekä sosiaalisen kokemuksen kertymiseen (Poikkeus, 1998, s. 124). Pulkkinen (2002) ajattelee, että toimiessaan ryhmässä vuorovaikutuksessa muiden jäsenten kanssa lapsi kehittyy omien ja muiden tunteiden ymmärtämisessä, oppii kontrolloimaan tunteitaan sekä suhteuttamaan omia tarpeitaan muiden ihmisten tarpeiden kanssa. Vaikka lapset kykenevät tässä vaiheessa pääsääntöisesti toimimaan ryhmissä itsenäisesti, tarvitsevat he kuitenkin Pulkkinen mukaan vielä aikuisen tukea ja ohjausta. Hän painottaa teoksessaan lapsen tarvitsevan tilaisuutta myös olla turvallisesti yksin, aikuisen läheisyydessä, lujittaakseen sisäistä maailmaansa. Keskilapsuudessa lapsi viettää suuren osan päivästä koulussa, minkä vuoksi koululla on merkittävä vaikutus lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiselle (Pulkkinen, 2002, s. 139 ja 210).

Launosen ja Pulkkinen (2004) mukaan kouluiässä, joka kuuluu sekä keskilapsuuden että varhaisnuoruuden piiriin, lapset alkavat viettää aikaa aiempaa enemmän ikätovereidensa seurassa. Kouluiässä tytöt solmivat heidän mukaansa yleisesti enemmän kahdenkeskisiä ystävyysuhteita, kun taas pojille on tyypillisempää suuremmissa ryhmissä toimiminen. Joka tapauksessa lapsi tarvitsee Launosen ja Pulkkinen mukaan yhteisön, johon voi tuntea kuuluvansa. Launonen ja Pulkkinen ajattelevat, että yhteisön jäsenenä ollessaan lapsi oppii monenlaisia taitoja, kuten omien tavoitteiden sovittamista muiden tavoitteisiin, työnjakoa, erilaisia toimintatapoja sekä sovittujen sääntöjen noudattamista. Lisäksi lapsi oppii säätelämään omia tunteitaan ja ymmärtämään myös toisten tunteita (Launonen & Pulkkinen. 2004, s. 53).

Laineen (2005) mukaan varhaisnuoruuden ikävaiheessa kavereiden välinen vuorovaikutus nousee keskiöön kommunikaatiossa. Hän kuvailee kirjassaan, kuinka keskustelu ikätovereiden kanssa ja sosiaalinen media ovat tärkeitä nuorelle. Ystävyydeltä odotetaan Laineen mukaan vastavuoroisuutta, ja tässä vaiheessa uskalletaan jakaa keskenään salaisuuksia, ajatuksia ja intiimejäkin tunteita. Keskilapsuuteen verrattuna varhaisnuoruudessa kyetään itsereflektioon,

näkökantojen ottamiseen sekä tunnereaktioihin, joiden myötä nuorelle alkaa vähitellen kehittyä omia periaatteita, ihanteita ja arvoja, joiden mukaan hän pyrkii elämään (Laine, 2005, s. 128). Ongelmat kouluun sopeutumisessa varhaisnuoruuden aikana voivat heijastua haluttomuutena jatkaa opintoja ja vaikuttaa ammatinvalintaan (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 53). Kouluun sopeutumaton nuori on myös alttiimpi ajautumaan päihteiden käyttöön (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 53).

Webster-Stratton (2011) kuvaa aggressiivisen käytöksen olevan usein esteenä tehokkaiden ongelmanratkaisutaitojen sekä ystävyyssuhteiden luomiselle lapsuudessa. Sosiaalisten tilanteiden ymmärtäminen on usein aggressiivisille lapsille vaikeaa, sillä sosiaaliset vihjeet vääristyvät heidän ajatuksissaan (Webster-Stratton, 2011, s. 246). Aggressiiviset lapset ovat Launosen ja Pulkkinen (2004) mukaan erityisen alttiita kouluun sopeutumisen ongelmille, mutta toisaalta aggressiivisellakin lapsella voi olla joitakin sosiaalisia taitoja ja huomioon ottamisen kykyjä, mikä suojaa heitä kouluun sopeutumattomuuden kierteeltä. Täten sosiaalisia taitoja tulisi heidän mukaansa harjoittaa aktiivisesti niin kotona kuin koulussakin (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 53). Aggressiivisesti käyttäytyvät lapset tarvitsevat apua ongelmiansa ratkaisemiseksi, jotta eivät tulisi ikätovereidensa syrjimiksi eivätkä joutuisi kipuilemaan ongelmiansa kanssa vuosikausia (Webster-Stratton, 2011, s. 246). Myös Launosen ja Pulkkinen (2004) mukaan sosiaalisten taitojen heikkous voi aikaansaada syrjintää kaveriporukassa tai aiheuttaa ongelmia opettajien kanssa ja näin vaarantaa sosiaalista kehitystä. Lapset ja nuoret viihtyvät yleensä keskenään, mutta tarvitsevat kuitenkin aikuisen valvontaa ja tukea ristiriitatilanteiden selvittelyssä ja toisen näkökulman ymmärtämisessä (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 53).

5.4 Vuorovaikutus ryhmässä

Vuorovaikutus on yksi keskeisin ominaisuus ryhmää määriteltäessä (Kauppila, 2005, s. 85). Jauhiaisen ja Eskolan (1994) mukaan vuorovaikutus ryhmässä koostuu ryhmän jäsenten vuorovaikutusteoista, jotka voivat olla sanallisia tai sanattomia ilmaisuja, eleitä ja ilmeitä ja näistä seuraavia reaktioita. Vuorovaikutus heidän sanoin on aina tilannesidonnaista ja muuttaa usein muotoaan (Jauhiainen & Eskola, 1994, s. 70–71). Laineen (2005) mukaan yksi esimerkki ryhmästä ovat koulussa luokan oppilaat, joiden yhteisenä päämääränä on oppiminen opetussuunnitelman mukaan (s. 186). Oppilaat joutuvatkin päivittäin osallistumaan erilaisiin ryhmäprosesseihin koulussa, ja näissä ryhmäprosesseissa opettajalla on merkittävä rooli vuorovaikutuksen muodostamisessa (Kauppila, 2005, s. 90). Laine (2005) ajattelee, että

opettaja voi toiminnallaan vaikuttaa myönteisten vuorovaikutussuhteiden syntymiseen oppilaiden välillä. Lisäksi hän painottaa opettajan roolin merkittävyyttä tunteiden ilmaisemisen kannustamisessa sekä muiden huomioon ottamisessa. Laineen mukaan opettajan tulisi totuttaa oppilaat yhteistyöhön vaihtelevissa ryhmissä, joissa oppilas kokee itsensä pidetyksi ja hyväksytyksi (Laine, 2005, s. 193).

Ryhmän käsitteeseen luetaan kuuluvaksi muun muassa ryhmädynamiikka. Kauppilan (2005) mukaan ryhmädynamiikka sisältää ryhmän jäsenten välisen jännitteen, voimavarat ja motiivit sekä erilaiset kiinnostuksen kohteet ja tunteet. Hän kuvaa ryhmädynamiikan saavan aikaan eri roolien syntymisen, mikä on merkittävää ryhmän tavoitteiden näkökulmasta (Kauppila, 2005, s. 92). Ryhmälle tavanomaista on selkeä tehtävä- ja roolijako ryhmän jäsenten välillä (Laine, 2005, s. 187). Koulumaailmassa syntyviä rooleja ovat Kauppilan (2005) mukaan muun muassa tehtävä-, yksilö- ja asenneroolit sekä ryhmää ylläpitävät roolit. Tehtäväroolit, esimerkiksi johtajan rooli, ovat hänen mukaansa tärkeitä ryhmälle asetettujen tavoitteiden näkökulmasta. Kauppilan mukaan myös ryhmää ylläpitävät roolit, kuten rohkaisijat, välittäjät ja sovittelijat, ovat tärkeitä ryhmän toiminnan kannalta. Hän tarkastelee teoksessaan myös yksilörooleja, joita ovat esimerkiksi ryhmän muusikko tai älykkö sekä asennerooleja, joita puolestaan ovat esimerkiksi ryhmän auttaja tai hauskuuttaja (Kauppila, 2005, s. 92–93).

Myös ryhmän koheesio eli kiinteys liittyy merkittävästi ryhmän käsitteeseen. Koheesiolla tarkoitetaan Laineen (2005) mukaan ryhmän kaikkien jäsenten tuntemaa vetovoimaa ryhmää kohtaan eli toisin sanoen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Laineen mukaan vahvalla koheesiolla varustetussa ryhmässä on voimakas sitoutuneisuus sekä ryhmään että ryhmän jäseniin ja toimintaan. Kirjassaan hän kuvailee, kuinka voimakkaalla koheesiolla varustetussa ryhmässä on hyvä ilmapiiri, ja ryhmän jäsenet pitävät huolta toisistaan, kertovat tunteistaan sekä kommunikoivat sujuvasti keskenään. Ryhmän kiinteys paranee, kun oppilaat ovat kiinnostuneet opiskelemistaan asioista ja menestyvät niissä sekä tuntevat heitä arvostettavan ryhmässä omana itsenään (Laine, 2005, s. 194). Ryhmän kiinteys on Rovion (2009) mukaan yhteydessä ryhmän suoritukseen, minkä vuoksi sitä tulisi jatkuvasti parantaa. Hänen mukaansa kiinteyden parantamisessa ryhmän ohjaajalla on tärkeä asema ja hänen täytyy huomioida ryhmän luonne, sen kehitysvaihe sekä jäsenten yksilöllisyys (Rovio, 2009, s. 155 ja 174).

Vakiintuneelle ryhmälle kehittyy yhteisiä käyttäytymispiirteitä ja tapoja, jolloin ryhmälle kehittyy omat norminsa ja kulttuurinsa (Laine, 2005, s. 187). Normit eli toimintasäännöt ja -odotukset osoittavat Rovion ja Saaranen-Kauppinen (2009) mukaan ryhmän jäsenille, mikä on

hyväksyttävää ja sallittua käyttäytymistä ja mikä puolestaan ei-toivottua käyttäytymistä. Nämä normit luovat ryhmän toiminnalle pohjan ja jäsentävät sitä sekä tuovat turvaa jäsenilleen (Rovio & Saaranen-Kauppinen, 2009, s. 64–65). Kauppilan (2005) mukaan asetetut normit ja ryhmän kulttuuri yhdenmukaistavat ryhmän käyttäytymistä. Hän kuvaa normien olevan pitkäkestoisen sosiaalisen kanssakäymisen edellytys, sillä niiden vallitessa oppilaat ymmärtävät, mitä heiltä odotetaan ja mitä he voivat odottaa toisilta. Normit myös tekevät ryhmän sisällä tapahtuvasta toiminnasta järjestäytyneitä ja ennalta arvattavaa, sillä ne suuntaavat jäseniä yhteisiin käyttäytymistapoihin (Kauppila, 2005, s. 187).

Vuorovaikutukselle asetettuihin sääntöihin ja normeihin liittyy Saloviidan (2006) mukaan yleensä erilaisia ongelmia, sillä vaikka normit ohjaavat oppilaiden toimintaa tiettyyn suuntaan, eivät he aina hallitse vaadittua käyttäytymistä. Hänen mukaansa oppilaiden on opetettava hallitsemaan omaa toimintaansa sekä toimimaan ryhmässä (Saloviita, 2006, s. 63). Lisäksi vuorovaikutukselle tuo haasteensa tulkinta, sillä yksilöt tulkitsevat muiden käyttäytymistä eri tavoin ja toimivat tulkintojensa perusteella (Jauhiainen & Eskola, 1994 s. 76). Tämän vuoksi ajatuksia ja käyttäytymistä tulisi mahdollisimman paljon sanallistaa. Kosteniuksen ja Nyströmin (2008) mukaan edellä mainituissa taidoissa on lapsilla usein puutteita. He kuvaavat mielipiteiden ja ajatusten ilmaisun olevan pohjana turvallisuuden tunteelle ryhmässä. Itsensä ilmaisuun uskaltautuminen edellyttää kuuntelijoilta aktiivisuutta ja hyviä kuuntelun taitoja (Kostenius & Nyström, 2008, s. 71). Ryhmän ohjaaja on vastuussa ryhmän turvallisuuden tunteen edistämisestä, ja hänen tehtävänä on rohkaista jäseniä osallistumaan ryhmän toimintaan ja toimimaan avoimesti ryhmässä (Rovio, 2009, s. 175).

Launonen ja Pulkkinen (2004) kuvailevat teoksessaan sitä, kuinka sosiaalisen kehityksen tukeminen voi olla haastavaa yksin toimivalle opettajalle, ja tämän vuoksi moniammatillinen yhteistyö on tärkeää ja mahdollistaa lasten erilaisten tarpeiden huomioimisen ja tukemisen tehokkaammin. Heidän mukaansa moniammatillisen yhteistyön lisäksi koulussa tarvitaan vuorovaikutusosaamista lapsen sosiaalisen kehityksen tukemiseksi. Hyvä vuorovaikutusosaaminen pitää sisällään muun muassa taitoa olla läsnä, halua arvostaa muita ihmisiä, taitoa luoda yhteyksiä toisiin ihmisiin vuorovaikutuksen keinoin sekä kykyä kuunnella ja kommunikoida selkeästi (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 56). Vuorovaikutuksessa toimiminen voi Kahilan (1993) mukaan saada aikaan mielihyvää ja tyytyväisyyden tunteita, jotka vahvistavat oppimista, muiden hyväksymistä sekä sosiaalisten taitojen kehittymistä. Kahila pitää tärkeänä oppilaiden mahdollisuutta toimia vuorovaikutuksessa erilaisten yksilöiden kanssa, jolloin hyväksyvän ja tukea antavan vuorovaikutussuhteen syntyminen on

mahdollista (Kahila, 1993, s. 18). Launosen ja Pulkkinen (2004) mukaan hyvään vuorovaikutusosaamiseen kuuluu kyky tulkita toisen viestiä oikein sekä taito toimia sosiaalisessa ympäristössä niin, että jokainen siihen kuuluva uskaltaa toimia siinä omana itsenään. Myös välittäminen ja vastuunottaminen sekä yhteisöllisyyden kokemuksen ja hyvänolon luominen ovat osa hyvän vuorovaikutusosaamisen piiriä (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 56–58).

Rasku-Puttosen ja Rönkän (2004) mukaan vuorovaikutusosaamisen vaatimukset koulussa ovat kasvaneet, sillä kohtaamisten kirjo opettajan työssä on laajentunut. Tämä on heidän mukaansa osin seurausta yhteiskunnassamme vallitsevasta yksilöllistymiskehityksestä, jonka myötä lasten taustat ovat monimuotoistuneet ja perheiden kasvatus- ja elämäntyylyissä on nähtävissä suuriakin eroja. Nyky-yhteiskunnassa lasten odotetaan kehittyvän neuvottelukykyisiksi toimijoiksi, mikä vaati opettajan hallitsevan vuorovaikutustaidot ja innostusta panostaa tunnetyöhön (Rasku-Puttonen & Rönkä, 2004, s. 176).

Lapsen myönteisen sosiaalisen kehityksen tukeminen tulisi aloittaa jo varhain, sillä sosiaaliset taidot auttavat heitä sopeutumaan kouluuyhteisöön ja suojaavat heitä epäonnistumisen kehältä (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 67). Kalaja, Koponen ja Siponen (2004) ovat keränneet tekstissään yhteen sosioemotionaalisen kasvatuksen avuksi suunnattuja ohjelmia ja materiaaleja. Näitä koulussakin hyödynnettäviä ohjelmia ovat heidän mukaansa muun muassa *Askelittain*, *Eväitä elämään*, *Tunnetuksi*, *Terve Terve!* sekä *Lions Quest*. Edellä mainittujen ohjelmien avulla halutaan heidän sanoin kehittää empatiaa, tunteiden hallintaa ja ongelmanratkaisutaitoja, lisätä itsetuntemusta ja vuorovaikutustaitoja sekä opettaa kunnioittamaan itseään ja muita. Kalajan ja kollegoiden mukaan ohjelmien avulla ehkäistään myös negatiivisia ilmiöitä, kuten väkivaltaa. Kouluorganisaation tehtävänä onkin tukea ohjelmia, jotta ne toimivat käytännössä ja saataisiin aikaan positiivisia tuloksia (Kalaja ym., 2004, s. 137–139). Suunnitelmallinen sosiaalisten taitojen kehittäminen on kouluiässä tärkeää, sillä kouluiässä tapahtuva kehitys on yhteydessä sosiaaliseen toimintakykyyn aikuisena (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 54).

6 SOSIAALISTEN TAITOJEN EDISTÄMINEN KOULULIIKUNNAN AVULLA

Lapsen sosiaalisten taitojen kehittäminen on muun kasvatustoiminnan tavoin koulussa kaiken läpäisevää kasvatusta, jota tulisi tapahtua kaikissa siihen sopivissa tilanteissa ja kaikkien oppiaineiden yhteydessä (Saarhelo, 1983, s. 1). Sosiaalista oppimista Liimatainen (2000) kuvailee tapahtuvan sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa, joissa oppilaat vaikuttavat toisiinsa niin verbaalisesti, fyysisesti kuin emotionaalisesti. Näissä tilanteissa on hänen mukaansa mahdollisuus kohdata ristiriitoja ja opetella toimimaan erilaisten ihmisten kanssa (Liimatainen, 2000, s. 15). Lapset eivät vielä osaa käsitellä asioita aikuisten tavoin, jolloin liikunnasta tulee väylä ymmärtää sosioemotionaalisia käsitteitä (Kupiainen, 1997, s. 25). Liikuntaa pidetäänkin erinomaisena sosiaalisen kasvatuksen välineenä, sillä liikunnassa esiintyy monenlaisia käytännön tilanteita, jotka tarjoavat mahdollisuuksia sosiaaliseen kasvatukseen (Laakso, 2002, s. 392; Saarhelo, 1983, s. 8). Se millaisia kasvatustilanteita esiintyy ja miten niitä hyödynnetään, riippuu Saarhelon (1983) mukaan pitkälti opettajan toiminnasta. Tästä syystä hän ajattelee opettajan myönteisen suhtautumisen olevan ehtona koulussa tapahtuvalle sosiaaliselle kasvatukselle, sillä toisinaan sosiaalisen kehityksen edistäminen tapahtuu muun opetuksen kustannuksella (Saarhelo, 1983, s. 8).

Liikunnanopetus, joka perustuu vuorovaikutukseen auttaa lapsia ymmärtämään ja hyödyntämään niitä taitoja, joita tarvitaan muiden lasten kanssa toimimiseen (Kupiainen, 1997, s. 40). Koululiikunta on hyvin yhteisöllistä toimintaa, ja yhdessä työskentelyn avulla yhteisöllisyyttä voidaan entisestään korostaa (Laakso, 2002, s. 392). Vain harvoin liikuntatunneilla oppilas työskentelee täysin yksin, minkä vuoksi koululiikunta väistämättä kehittää sosiaalisia taitoja (Saarhelo, 1983, s. 12). Sosiaalista vuorovaikutusta pidetäänkin tärkeänä osa-alueena liikunnassa (Salmela, 2006, s. 59). Sosiaalisia taitoja edistettäessä koululiikunnan avulla voidaan Saarhelon mukaan (1983) ryhmätyömuotoista työskentelyä pitää tärkeimpänä opetus- ja oppimismenetelmänä. Ryhmätyö sopiikin liikunnanopetuksessa muun muassa liikunta- ja motoristen taitojen sekä fyysisen kunnon ja erilaisten pallopelien harjoitteluun, sillä ryhmätyöskentelyllä on sosiaalisten taitojen harjaantumisen lisäksi huomattu olevan positiivinen vaikutus myös toiminnan intensiivisyyteen (Saarhelo, 1983, s. 10–12).

Laakso (2002) ajattelee, että koululiikunta ei ole muiden oppiaineiden tavoin tilaan sidottua, ja siksi vuorovaikutus liikuntatunneilla on usein hyvin luontevaa. Liikuntatunnit sisältävät siirtymiä, kuten pukuhuonetilanteita ja kävelymatkoja, mitkä Laakson mukaan mahdollistavat

erilaisen, epävirallisemmankin vuorovaikutuksen niin oppilaiden kesken kuin oppilaan ja opettajankin välillä. Liikuntatunnit pitävät myös usein sisällään paljon tilanteita, jotka mahdollistavat oppilaiden välisen auttamisen (Laakso, 2002, s. 392). Myös Saarhelo (1983) näkee esimerkiksi liikuntaleikkien tuovan esille toisten auttamiseen ja sosiaalisiin hyveisiin kannustavia tilanteita (s. 11). Koska liikunta tarjoaa luonnostaan sosiaalisia vuorovaikutustilanteita, on sosiaalisten taitojen oppiminen mahdollista luonteissa tilanteissa (Laakso, 2002, s. 392). Takalan, Kokkosen ja Liukkosen (2009) tutkimuksessakin todetaan liikuntatuntien tarjoavan oppilaille haasteellisen ympäristön, jossa sosiaalisten taitojen kehittyminen mahdollistuu.

Liikuntatunneilla vallitseva sosiaalinen ilmasto onkin tärkeä tekijä myös sosiaalisten taitojen ja sosiaalisten suhteiden kehittymisen kannalta (Saarhelo, 1983, s. 12). Laakson (2002) mukaan viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet, että liikuntatuntien sosiaalista ilmapiiriä säätelemällä on mahdollista edistää luokan sisäisiä sosiaalisia suhteita (s. 392). Kun liikuntatunneilla vallitsee hyvä sosiaalinen ilmapiiri, oppilaat työskentelevät hyvin ja tukevat toisiaan (Saarhelo, 1983, s. 12). Saarhelon (1983) mukaan liikunnan on osoitettu tarjoavan mahdollisuuksia sosiaaliseen kasvatukseen (s. 14). Liikuntatunneilla kohdataan tilanteita laidasta laitaan ja erilaisia tapahtumia on tunnin aikana paljon, minkä vuoksi tunnit tarjoavat tilaisuuden empatian kehittämiseksi (Sääkslahti & Lauritsalo, 2017, s. 511). Tilanteet, joita liikuntatunnilla kohdataan opettavat toisten huomioon ottamista, yhteistyötaitoja, normeihin asettumista, reilun pelin periaatteita sekä johtajuutta eli monia hyödyllisiä sosiaalisia taitoja (Saarhelo, 1983, s. 14). Liikuntatilanteet tarjoavat myös erinomaisen kentän tunteiden ilmaisulle ja toisten tunteiden huomioimiselle (Sääkslahti & Lauritsalo, 2017, s. 511).

6.1 Koululiikunta sosiaalisten taitojen tukijana

Koululiikunta yhtenä liikunnan osa-alueena tarjoaa Telaman (2000) sanoin oivallisen ympäristön oppia sosiaalisia taitoja, sillä liikunnalla on sellaisia ominaispiirteitä, jotka tarjoavat erinomaisen väylän sosiaaliseen kasvatukseen. Ensinnäkin liikuntaa pidetään hänen mukaansa yhtenä suosituimpana harrastuksena lasten ja nuorten parissa. Myös liikunta kouluaineena lukeutuu Telaman mukaan suosituimpien joukkoon, ja suurin osa oppilaista suhtautuu positiivisesti liikunnan opetukseen. Toisekseen liikunnan avulla voidaan hänen mukaansa helposti järjestää vuorovaikutustilanteita ja tilanteita, jotka haastavat sosiaalisia taitoja (Telama, 2000, s. 31–57). Tämän vuoksi on Lintunen ja Kuusela (2009) ajattelevat olevan tärkeää kehittää liikunnanopetukseen liittyviä vuorovaikutusta edistäviä menetelmiä. Heidän mukaansa

liikuntatilanteet sisältävät mahdollisuuksia yhteistyöhön sekä kohtaamiseen ja toimintaan, joiden avulla mahdollistuu sosiaalisten taitojen harjoittelu (Lintunen & Kuusela, 2009, s. 180). Näiden tilanteiden avulla voidaan muun muassa oppia toimimaan yhdessä ja ratkaisemaan haastaviakin tehtäviä ja tilanteita (Telama, 2000, s. 31).

Kosken (2017) mukaan liikunta tarjoaa väylän luontevaan yhdessäoloon sekä vuorovaikutussuhteiden luomiseen ja niiden syventämiseen (s. 102). Kuuselan (2005) mukaan myös oppilaat pitävät luontevana sosiaalisten taitojen oppimista liikuntatunneilla, sillä liikuntatunneilla toimitaan paljon yhdessä ja tunnit sisältävät tilanteita, jotka mahdollistavat opittujen taitojen soveltamisen käytännössä (s. 74–75). Liikunta mahdollistaa monin tavoin sosiaalisuuden ja yhdessä tekemisen (Koski, 2017, s. 102). Liikunta toimii välineenä ja ympäristönä sosiaaliselle kasvatukselle, ja kasvatuksen tuloksiin vaikuttaa se, miten liikuntaa hyödynnetään välineenä ja ympäristönä sosiaalisten taitojen opetuksessa (Telama, 2000, s. 31). Liikuntatunneilla voidaan luoda tilanteita, joiden avulla voidaan kerryttää sosiaalista pääomaa, luoda yhteenkuuluvuuden ja joukkuehengen tunnetta, oppia yhteistä vastuunottamista, luoda yhteisöllisyyttä ja tutustua uusiin ja erilaisiin ihmisiin (Koski, 2012, s. 102).

Koululiikunta nähdään Polven (2008) mukaan tärkeänä sosiaalistumisympäristönä, ja liikuntakasvatus mahdollistaa vuorovaikutussuhteita ja -tilanteita ja niissä toimimisen niin verbaalisella kuin toiminnankin tasolla. Hänen mukaansa näissä tilanteissa toimiessaan yhdessä toisten lasten kanssa oppii oppilas ymmärtämään ja sisäistämään sosiaalisten taitojen tärkeyden. Koululiikunta edistää sosiaalisten vuorovaikutustaitojen, yhteisten arvojen ja moraalin kehittymistä, jotka tukevat oppilaan kasvua sekä yksilönä että yhteisön jäsenenä (Polvi, 2008, s. 11 ja 29). Sosiaalisia taitoja hänen mukaansa oppii parhaiten toimimalla yhdessä muiden oppilaiden, vertaisten, kanssa, sillä oppilaiden välinen vuorovaikutus on erilaista verrattuna oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen (Kupiainen, 1997, s. 8 ja s. 86; Polvi, 2008, s. 28). Tämän vuoksi koulun liikuntaryhmä tarjoaa loistavan tilaisuuden kehittää sosiaalisia taitoja (Kupiainen, 1997, s. 9).

Yhteistoiminnalla tarkoitetaan aktiivista tekemistä, johon jokainen osallistuu ja jossa jokainen vie toiminnallaan ryhmää kohti yhteistä tavoitetta (Polvi, 2008, s. 28). Yhteistoiminnallisin menetelmin voidaan kehittää monia sosiaalisia taitoja, kuten auttamiskykyä, palautteen antamisen ja vastaanottamisen taitoja, vastuunottoa ja luotettavuutta sekä kohteliasta, muita huomioivaa toimintaa ja positiivista ilmapiiriä (Polvi, 2008, s. 27; Kahila, 1993, s. 9). Polvi (2008) ajattelee yhteisen toiminnan erilaisten ihmisten kanssa auttavan oppilasta hahmottamaan

omia ja muiden heikkouksia sekä vahvuuksia, ja tällä tavoin suuntaa oppilasta ajattelemaan asioita myös toisen näkökulmasta ja huomioimaan myös muiden mielipiteet (s. 28). Kupiainen (1997) toteaa tutkimuksensa perusteella liikuntatuntien mahdollistavan sosiaalisten taitojen opettamisen lapsille, jos tunnit on suunniteltu tavalla, joka mahdollistaa muun muassa oppilaiden välisen vuorovaikutuksen ja parienvaihtumisen (s. 44). Lisäksi oppilaiden sosiaalisia taitoja ja yhdessä toimimista edistettäessä on Kahilan (1993) mukaan käytettävä kooperatiivista tavoiterakennetta, jossa oppilaan tulee edistää myös muiden oppilaiden pääsemistä heidän tavoitteisiinsa, jotta hänen omat tavoitteensa täyttyvät (s. 26–27).

Liikuntatunnit tarjoavat mahdollisuuden työskennellä yhdessä, joko koko ryhmänä, pienryhmissä tai pareittain (Kupiainen, 1997, s. 75). Näissä kaikissa yhteistyöskentelyn muodoissa voidaan harjoitella Huovisen ja Rintalan (2017) mukaan sosiaalisia taitoja. Heidän mukaansa yhdessä työskenneltäessä opettajan tehtävänä on kiinnittää huomiota turvalliseen ja toimivaan ryhmäjakoon. Opettaja voi myös omalla empatiallaan ja rohkaisullaan edistää oppilaiden yhdessä toimimista (Huovinen & Rintala, 2017, s. 418). Sosiaalisten taitojen harjoittelu liikuntatunneilla vaatii Kupiaisen (1997) mukaan sekä keskustelua että toimintaa, sillä keskustelut luovat pohjaa liikuntatunneilla harjoiteltaville taidoille. Keskustelut myös auttavat lasta hahmottamaan sosiaalisten taitojen harjoittelun tärkeyden (Kupiainen, 1997, s. 43). Liikuntatunneilla käytetyt vuorovaikutuksen muodot vaikuttavat sosiaalisten taitojen kehittymiseen (Liimatainen, 2000, s. 24).

Parityöskentely on eriomainen sosiaalisia taitoja edistävä opetusmenetelmä liikuntatunneilla (Numminen & Laakso, 2004, s. 57). Vaihtuvat parit liikuntatunneilla opettavat oppilaita hyväksymään työskentelyparikseen kenet tahansa, ja onkin havaittu, että vaihtuvien parienvaihtumisen kanssa työskentely lisää molemminpuolisia valintoja ja vähentää molemminpuolisia torjuntajoja niin liikuntatunneilla kuin välitunneillakin (Kupiainen, 1997, s. 74; Liimatainen, 2000, s. 24). Vaihtuvat parit opettavat Kupiaisen (1997) mukaan lapselle myös taidon tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa (s. 74). Lisäksi Kahila (1993) toteaa vaihtuvan, erilaisten ihmisten kanssa tapahtuvan vuorovaikutuksen opettavan hyväksymään toisen heikkoudet ja tunnistamaan vahvuudet sekä havaitsemaan myös omat puutteet ja vahvuudet, ja näiden huomaaminen antaa hyvän pohjan sosiaalisten taitojen kehittymiselle (s. 79). Parityöskentelyn avulla opitaan myös muita tärkeitä taitoja, kuten avun, neuvojen ja palautteen vastaanottamista sekä kunnioittamaan muita ja muiden mielipiteitä (Kupiainen, 1997, s. 28). Parityöskentely mahdollistaa erilaisissa rooleissa, kuten tarkkailijana tai suorittajana toimimisen, jolloin opitaan vastuunottoa sekä toisen huomioimista ja tukemista erilaisissa liikunnallisissa tilanteissa (Numminen & Laakso,

2004, s. 57). Kupiainen (1997) toteaa, että parityöskentelyn avulla myös liikunnallisesti heikommat lapset saavat kokea auttamisen ja neuvomisen iloa. Parityöskentelyssä yhteistyötaidot voivat harjaantua myös silloin, kun nopeammin taidon oppinut neuvoo hitaampaa ja auttaa mahdollisten virheiden korjaamisessa (Kupiainen, 1997, s. 7–28).

Ryhmässä toimiessa opitaan Kupiaisen (1997) mukaan puolestaan ratkaisemaan sosiaalisen elämän ongelmia kuten mukaan ottamista, pois jättämistä ja ryhmän toimintaan mukautumista (s. 28). Pienemmille oppilaille pienet ryhmät ovat hyväksi sosiaalisia taitoja opettaessa, sillä pieni ryhmä edistää parhaiten lapsen oppimisen aktiivisuutta (Kahila, 1993, s. 30). Kupiaisen (1997) mukaan on huomioitava, että oppilaat tarvitsevat palautetta toiminnastaan, jotta ryhmä toimii tavoitteiden suuntaisesti. Liikuntatunnin lopussa käydyt yhteenvedot ja keskustelut siitä, mitä opittiin, kuinka ryhmä toimi sekä mitkä asiat tehtiin hyvin ja mitä voisi parantaa, kehittävät ryhmässä toimimisen taitoja (Kupiainen, 1997, s. 41). Yhdessä työskentelyn onkin havaittu lisäävän empatian, kiitoksen ja kannustuksen osoittamista sekä henkilökohtaisen palautteen pyytämistä (Kahila, 1993, s. 31).

Lisäksi yhteistyöskentely liikuntatunneilla opettaa Kupiaisen (1997) mukaan lapsille riitojen ratkaisemiseen tarvittavia taitoja, erilaisten oppilaiden kanssa työskentelyä, muiden huomioimista sekä oman vuoron odottamista. Näiden taitojen on havaittu siirtyvän liikuntatunneilta myös muihin päivittäisiin tilanteisiin koulussa (Kupiainen, 1997, s. 84). On kuitenkin huomioitava, että Liimataisen (2000) mukaan ainoastaan sosiaalisten kontaktien määrä ei lisää sosiaalisia taitoja. Sosiaaliset taidot kehittyvät, kun niiden takana olevat arvot ymmärretään ja niistä voidaan avoimesti keskustella, mikä yleensä edellyttää opetustyylin vaihtumista opettajakeskeisestä oppilaskeskeisemmäksi (Liimatainen, 2000, s. 21).

Koululiikunta ei Kokkosen (2017) mukaan suoraan tue lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä, ja sen tähden opettajilla tulee olla itsellään tietoa aiheesta osatakseen aktiivisesti ja määrätietoisesti tukea näiden taitojen kehittymistä. Opettaja toimii oppilailleen aina sosiaalisten taitojen hyödyntämisen mallina, joten hänen tulee olla aidosti kiinnostunut kehittämään niin omia kuin oppilaidenkin sosiaalisia taitoja (Kokkonen, 2017, s. 199). Mallina toimimisen lisäksi opettajan tulee mahdollistaa sosiaalisten taitojen oppiminen ja käyttäminen tunnilla (Lintunen, Kuusela, 2009 s. 182). Mashburn ja kollegat (2008) ovatkin huomanneet lasten sosiaalisten taitojen olevan yhteydessä opettajan sosiaalisten taitojen tasoon (viitattu lähteessä Takala, Oikarinen, Kokkonen & Liukkonen, 2011, s. 41). Wilsonin ym. (2007) mukaan myös

opettajien antamalla tuella ja palautteella on tutkittu olevan merkittävä vaikutus lasten sosiaalisen kompetenssin kehittymiselle (viitattu lähteessä Takala ym., 2011, s. 41).

Sosiaalisten taitojen kehittyminen on yhteydessä siihen, miten liikuntatunnit ovat sosiaalisesti organisoitu ja mitä opetusmenetelmiä opettaja hyödyntää opetuksessaan (Polvi, 2008, s. 29). Opetustyyli, jossa painottuvat tehtäväsuuntautuneisuus, yhteistoiminnallisuus, oppilaiden autonomia sekä tunneilmaisuus, on osoittautunut Kokkosen (2017) mukaan sosiaalisia taitoja tukevaksi opetustyyliksi liikuntakasvatuksessa. Liikuntatuntien ja siellä käytettävien opetusmenetelmien hän kokee sopivan jo luonnostaan sosiaalisten taitojen opetukseen, sillä yleensä liikuntatunnit sisältävät luokkaopetusta runsaammin mahdollisuuksia vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Kokkosen mukaan myös sosiaalisia taitoja tukevien oppilaslähtöisten opetusmenetelmien käyttö ja vastuunantaminen oppilaille koetaan liikuntatunneilla melko helpoiksi (Kokkonen, 2017, s. 195–198). Liikunnanopettajalla on Klemolan ja Mäkisen (2014) mukaan paljon mahdollisuuksia edistää ja tukea oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymistä. Yksi esimerkki tällaisesta mahdollisuudesta on käyttää erilaisia opetusmalleja, kuten niin kutsuttua vastuuntuntoisuuden mallia, joka tarjoaa opettajalle mahdollisuuden kehittää oppilaiden kuuntelu- ja keskustelutaitoja sekä itsenäistä päätöksentekoa (Klemola & Mäkinen, 2014).

Edistäessään oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymistä opettaja voi Klemolan ja Mäkisen (2014) mukaan hyödyntää myös valmiita tähän tarkoitukseen sopivia ohjelmia, joista esimerkkeinä ovat Suomessakin tunnetut *Askeleittain* -ohjelma sekä *Lions Quest* -ohjelma. Systemaattisten ja oppilaita aktivoivien opetusmenetelmien ja ohjelmien lisäksi opettajan on hyvä kohdistaa huomiota turvallisen ilmapiirin luomiseen liikuntaryhmässä, sillä turvallisessa ilmapiirissä oppilas uskaltaa jakaa tunteitaan ja kokemuksiaan kehittäen samalla sosiaalisia taitojaan (Klemola & Mäkinen, 2014). Rantalaisen ja Kasken (2017) mukaan esimerkiksi minäviestien ja eläytyvän kuuntelun avulla opettaja voi vaikuttaa liikuntatuntien ilmapiiriin, ja näin vuorovaikutus pysyy rakentavana sekä sosiaalisia taitoja kehittävä. Minäviestit ja eläytyvä kuuntelu auttavat oppilasta ymmärtämään sekä omia että toisten tunteita, ajatuksia ja tarpeita entistä paremmin (Rantalainen & Kaski, 2017, s. 388).

Myös Webster-Stratton (2011) tarjoaa teoksessaan tapoja, joiden avulla opettaja voi edistää oppilaidensa sosiaalisten taitojen kehittymistä. Hänen mukaansa sosiaalisista vaikeuksista kärsiviä lapsia tulisi kannustaa ja laatia heille palkitsemisohjelmia, jossa keskitytään kerrallaan muutamaa sosiaaliseen taitoon, joiden käytöstä seuraa kehuja ja palkitsemista. Webster-

Stratton ajattelee, että toivottu käyttäytyminen tulisi avata ja selittää lapselle siinä missä huonokin käyttäytyminen. Myös säännöllinen keskustelu hyvän ystävän tunnuspiirteistä sekä oppilaiden ymmärryksen lisääminen auttamisen ja jakamisen käsitteistä sekä reilun pelin periaatteista on tärkeää ja tukee sosiaalisten taitojen kehittymistä (Webster-Stratton, 2011, s. 229). Tärkeintä kuitenkin sosiaalisia taitoja opettaessa on opetusmenetelmästä riippumatta huomioida tiettyjä periaatteita, joita ovat muun muassa opetuksen eteneminen askel askeleelta, aktivoiva ja toiminnallinen sisältö, riittävän ajan antaminen harjoittelulle sekä selkeät tavoitteet (Klemola & Mäkinen, 2014).

Liikuntatunneilla myös erilaisten leikkien ja pelien avulla voidaan kehittää motoristen taitojen lisäksi sosiaalisia taitoja ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Numminen & Laakso, 2004, s. 57). Pelien ja leikkien avulla kannustetaan oppilaita kehittämään sosiaalisia taitoja, joita ovat esimerkiksi kuunteleminen, toisen lapsen tunteiden huomioiminen, oman puheenvuoron odottaminen sekä puheenvuoron antaminen muille, kehuminen, anteeksi pyytäminen sekä leikkiin mukaan ottaminen (Webster-Stratton, 2011, s. 226). Leikkien avulla opitaan myös muita tärkeitä sosiaalisia taitoja, kuten muiden huomioonottamista, tunteiden säätelyä ja ilmaisua ilmein, elein ja liikkuen, luottamuksen rakentamista sekä ryhmän toimintaan sopeutumista ja sääntöjen noudattamista (Heinilä, 2010 s. 30; Numminen, 2000, s. 51). Jaakkolan, Liukkosen ja Sääkslahden (2017) mukaan liikuntapedagogiikkaan lukeutuu myös kielteiset tunteet sekä niiden käsittely. Liikuntatunneilla epäonnistumisten ja häviöiden käsittely opettaa lisäksi heidän mukaansa lapsia toimimaan sosiaalisissa tilanteissa (Jaakkola ym., 2017, s. 16).

Pelit, jotka sisältävät yhteisen tavoitteen kehittävät sosiaalisia taitoja kilpailullisesti suunniteltuja pelejä tehokkaammin (Liimatainen, 2000, s. 24; Carron & Eys, 2012, s. 345). Liimataisen (2000) mukaan yhteistyöskentely ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvat leikit kehittävät lasten sosiaalisia taitoja merkittävästi (s. 24). Pelit ja leikit liikuntatunneilla sallivat Kupiaisen (1997) mukaan sellaista käyttäytymistä, kuten juoksemista, hihkumista, kehokontakteja sekä pientä tuuppimista, mikä ei ole muutoin koulussa sallittua. Nämä elementit liikuntatunneilla saavat hänen mukaansa aikaan vapautumista useiden lasten kohdalla. Innostus liikunnasta aikaansaa lapset Kupiaisen mukaan olemaan vastaanottavaisempia kaikkea sitä kohtaan, mitä liikunnanopetus sisältää. Niinpä hän kokee liikuntatuntien pitävän sisällään oivallisia hetkiä kehittää motoristen taitojen lisäksi oppilaiden sosiaalisia taitoja. Huomioitavaa kuitenkin on, että liikuntatuntien tulee sisältää hauskoja hetkiä, jotta taitojen kehittyminen on mahdollista (Kupiainen, 1997, s. 75–87).

6.2 Ryhmä ja liikunta

Liikunta on yhteisöllistä toimintaa, sillä asioita tehdään usein yhdessä, ryhmänä ja joukkueena (Jaakkola ym., 2017, s. 16). Lintusen ja Rovion (2009) mukaan ryhmä muodostuu kahdesta tai useammasta yksilöstä, jotka toimivat vuorovaikutuksessa keskenään ja ovat tietoisia jäsenyydestään ja ryhmän muista jäsenistä (s. 21). Ryhmälle ominaisia piirteitä ovat muun muassa yhteinen tehtävä, myönteinen riippuvuus toisistaan, ryhmärakenteet ja -dynamiikka sekä vuorovaikutus ja empatia (Lintunen & Rovio, 2009, s. 21; Carron & Eys, 2012, s. 113). Ryhmän toimintakyvyn edellytyksenä pidetään avointa kommunikaatiota ryhmän jäsenten välillä, ja hyvin toimivassa ryhmässä kommunikaatio on avointa ja sen avulla voidaan ratkaista mahdollisia ongelmia (Lintunen & Rovio, 2009, s. 62). Lisäksi ryhmän toimintaan vaikuttavat ryhmän kokoonpano ja rakenne, yhteenkuuluvuus sekä ympäristö (Carron & Eys, 2012, s. 298).

Ryhmätyöskentely tarjoaa Kupiaisen (1997) sanoin hyvän mahdollisuuden yhteistyötaitojen oppimiselle, sillä ryhmässä vuorovaikutuksen määrä on moninkertainen. Tämän vuoksi liikuntahetket tulisi Kupiaisen mukaan suunnitella yhteisten tavoitteiden pohjalta, jolloin niiden saavuttamiseen tarvitaan kaikkien lasten panosta, ja ryhmätavoite tulisikin kertoa myös oppilaille, jotta he osaavat työskennellä tavoitteiden suuntaisesti. Ryhmässä työskentelyn on hänen mukaansa havaittu lisäävän lasten aloitekykyä vertaisen välisissä vuorovaikutustilanteissa. Pelkkä ryhmässä työskentely ja siihen kannustaminen ei Kupiaisen mukaan automaattisesti kehitä lapsen sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, sillä etenkin lapset, joilla on näissä taidoissa puutteita, kaipaavat tukea ja ohjeistusta ryhmässä toimiakseen. Tästä syystä liikuntatunneilla olisi Kupiaisen mukaan tarvetta keskustella tarvittavista sosiaalisista taidoista ja harjoitella niitä yhdessä. Ryhmätyöskentelytaidoista ja sosiaalisista taidoista puhumisen lisäksi on hänen mukaansa hyvä huomioda, että ryhmässä toimiminen ei suoraan tarkoita ryhmänä toimimista. Tämän takia hänen mukaansa tulisikin kiinnittää huomiota siihen, että liikuntatunneilla käytetyt ryhmäharjoitteet pyrkivät yhteistyöskentelyyn ja mahdollistavat jokaisen lapsen osallistumisen (s. 28–35).

Vuorovaikutukseen pohjautuva liikunnanopetus tarjoaa Kupiaisen (1997) mukaan lapsille tilaisuuden ymmärtää, sisäistää ja käyttää yhteistoiminnallisia taitoja, joita tarvitaan tullakseen toimeen ja työskennelläkseen muiden ihmisten kanssa. Kupiainen ajattelee yhteisten leikkien liikuntatunneilla sekä vaativan että harjoittavan yhteistyötaitoja. Lapsi, jolla on hyvät yhteistyötaidot, kykenee hänen mukaansa työskentelemään usean lapsen ryhmässä ja odottamaan omaa vuoroaan. Tällöin lapsi myös kykenee Kupiaisen mukaan ottamaan apua

vastaan ja osallistumaan yhdessä työskentelyyn sekä ratkaisemaan ristiriitoja rakentavalla tavalla. Ystävyyssuhteensa säilyttääkseen lapsen tulee kuitenkin hänen mielestään kyetä keskustelemaan omista oikeuksistaan, tunteistaan sekä kokemuksistaan rakentavasti ja lisäksi huomioimaan myös muiden oikeudet, tunteet sekä kokemukset. Ryhmässä työskentely liikuntatunneilla vaatii Kupiaisen mukaan osallistujiltaan yhteiseen toimintaan sopeutumista ja ystävällisyyttä ryhmän muita jäseniä kohtaan. Lisäksi lapsen tulisi hahmottaa olevansa osa ryhmää eikä aina huomion keskipiste (Kupiainen, 1997, s. 5–6 ja 27).

6.3 Koululiikunnan sosiaaliset tavoitteet

Koululiikunnassa oppiminen tapahtuu Opetushallituksen (2016) mukaan aina vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden sekä koulun henkilökunnan kanssa. Liikuntatunneilla oppimiseen sisältyy tekemistä yksin sekä yhdessä, ja sen vuoksi on tärkeää edistää oppilaiden taitoa ja asennetta toimia yhdessä (Opetushallitus, 2016, s. 17). Yhdessä toimimiselle ja sosiaalisten taitojen harjoittelulle löytyy koulun arjessa paikka, kun ne liitetään osaksi koulun arkea ja oppiaineita (Kampman, 2010, s. 203). Tällöin taidot jäävät pysyväksi osaksi luokan arkea (Joronen & Koski, 2010, s. 203). Opetushallituksen (2016) mukaan perusopetuksen tehtävänä onkin kasvattaa sekä inhimillistä että sosiaalista pääomaa. Vuorovaikutus ja yhteistyö ovat opetushallituksen sanoin kaikkien koulun jäsenten oppimista ja hyvinvointia kehittäviä tekijöitä. Tämän vuoksi oppilaiden sosiaalisia taitoja vahvistetaan heidän mukaansa muun muassa harjoittamalla yhteistyöskentelyä, vuorovaikutusta sekä hyvän käytöksen periaatteita monipuolisesti. Opetushallituksen mukaan oppilaita esimerkiksi kannustetaan pohtimaan asioita eri näkökulmista sekä asettumaan toisen ihmisen asemaan. Koulun arkeen tulisikin luoda innostavia ja luonnollisia tilaisuuksia kehittää sosiaalisia taitoja (Opetushallitus, 2016, s. 18–27 ja s. 156).

Koululiikunnassa jo luonnostaan esiintyvällä yhdessä oppimisella on Leppilammen ja Piekkarin (1998) mukaan huomattu olevan merkittävä vaikutus oppilaiden sosiaaliseen kasvuun sosiaalisten taitojen kehittymisen myötä. Tämä yhteistoiminnallinen oppiminen ryhmissä kehittää Leppilammen ja Piekkarin mukaan oppilaiden välistä viestintää ja näin ollen myös sosiaalisia taitoja. Opettajan tulisikin heidän mukaansa luoda ympäristö, jossa suunnitelmallinen vuorovaikutus ryhmissä mahdollistuu. Leppilammen ja Piekkarin mukaan sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan niin oppimisessa kuin päivittäisissä kanssakäymisissä tulisi tietoisesti opettaa oppilaille. Oppilaiden kanssa olisikin siis hyvä keskustella sekä sosiaalisten

taitojen merkityksestä, että säännöistä, jotka molemmat toimivat pohjana kaikenlaiselle sosiaaliselle kanssakäymiselle (Leppilampi & Piekkari, 1998, s. 23–29).

Koululiikuntatunneilla esiintyy Kokkosen (2017) mukaan monia sosiaalisten taitojen oppimista edistäviä piirteitä. Ei siis ole olleenkaan ihme, että liikuntakasvatusta pidetään hänen mukaansa erinomaisena sosiaalisten taitojen opettamisen välineenä. Kokkonen toteaa liikuntatuntien aikana yleensä vallitsevan tunne- ja motivaatioilmasto antavan hyvän mahdollisuuden opettaa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja juuri liikuntatunneilla. Myös tunteiden ilmaisun ja säätelyn opettelu on hänen mukaansa luonnollisista liikuntatunneilla vaihtelevien tilanteiden vuoksi. Sosiaalisten taitojen opettelu liikuntatunneilla on Kokkosen mukaan luontevaa myös siksi, että liikuntatunnit sisältävät luokkaopetusta useammin vastuun ja avun antamista sekä ottamista, toveriin luottamista ja yhteisiä sopimuksia esimerkiksi turvallisuuteen liittyen. Näiden lisäksi koululiikuntaan kuuluvat fyysiset suoritukset, säännöt ja kilpailutilanteet tekevät koululiikuntatunneista sopivan ympäristön harjoitella sosiaalisia taitoja (Kokkonen, 2017, s. 194).

Liikuntakasvatuksen yhtenä tärkeimpänä tehtävänä on edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä ja kehitystä sekä tukea terveellisiä ja liikunnallisia elämäntapoja (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström, 2017, s. 264). Kokkosen (2017) mukaan nykyisessä liikunnan opetussuunnitelmassa sosiaalisen toimintakyvyn painotus on kasvanut. Sosiaalinen toimintakyky näkyy kykynä toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa, sosiaalisena aktiivisuutena ja osallisuuden kokemuksina (Kokkonen, 2017, s. 186). Opetushallituksen (2016) laatimassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa sosiaalinen toimintakyky nähdään osana liikunnan oppiaineen tavoitteita. Opetushallituksen mukaan liikunnan oppiaineen sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteiden mukaan oppilasta tulisi ohjata työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelemään omaa toimintaansa ja tunteitaan liikuntatilanteissa ottaen samalla muut oppilaat huomioon. Opetushallituksen mukaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat opettajaa luomaan liikuntatunneille tilanteita, joissa oppilaat pääsevät toimimaan yhdessä muiden kanssa noudattaen samalla reilun pelin periaatteita ja saavat kokemuksia muiden auttamisesta sekä oppivat kantamaan vastuuta. Jotta tällaiset tilanteet mahdollistuisivat, tulisi opettajan valita yhteisöllisyyttä lisääviä pari- sekä ryhmätehtäviä ja leikkejä, jotka tukevat toisen huomioimista ja auttamista (Opetushallitus, 2016, s. 149 ja 274–275). Yhteistyötaito ja toisten auttaminen ovat tärkeitä sosiaalisia taitoja, ja sen vuoksi myös merkittävä osa koulukasvatuksen tavoitteita (Kahila, 1993, s 12).

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa tarkastelemme tutkielmamme keskeisiä johtopäätöksiä. Kandidaatintyömme tavoitteena oli selvittää, miten 7–12-vuotiaiden lasten sosiaalisia taitoja voidaan tukea ja edistää koululiikunnan avulla. Havaitsimme koululiikunnalla olevan merkittävä rooli lasten sosiaalisten taitojen tukemisessa. Liikunta tarjoaa monenlaisia mahdollisuuksia sosiaalisten taitojen edistämistyöhön, mutta tärkeää on huomata, että edistys ei tapahdu itsestään vaan vaatii opettajalta kiinnostuneisuutta ja panostusta aihetta kohtaan. Liikuntatuntien huolellisella suunnittelulla on tärkeä rooli oppilaiden sosiaalisten taitojen tukemisessa. Esimerkiksi tunnin opetusmuodot, sisällöt ja rakenne sekä pari- ja ryhmäjaot määrittelevät sen, millaisia mahdollisuuksia sosiaalisten taitojen kehittämiseksi on liikuntatunnilla käytettävissä. Muun muassa parien ja ryhmien tulisi olla vaihtelevia, jotta oppilaat oppivat toimimaan yhteistyössä erilaisten ihmisten kanssa ja heidän sosiaaliset taitonsa kehittyvät.

Sosiaalisten taitojen kehittymiseen liikuntatunneilla vaikuttaa vahvasti myös tunneilla vallitseva ilmapiiri. Ilmapiirin tulisi olla turvallinen ja kannustava, jotta oppilaat uskaltavat olla avoimia ja kehittää liikunnallisten taitojen lisäksi sosiaalisia taitojaan. Hyvän ja avoimen ilmapiirin vallitessa lasten sosiaalisten taitojen tukeminen ja kehittyminen mahdollistuvat. Opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa merkittävästi ilmapiirin luomiseen. Myös opettajan omat sosiaaliset taidot ovat yhteydessä oppilaiden taitoihin, sillä tunneilla opettaja toimii oppilaille sosiaalisten taitojen käytön mallina. Sosiaalisten taitojen tukeminen voi olla ajoittain haastavaa, ja sosiaalisten taitojen kehittämisen tueksi onkin luotu erilaisia opetusmenetelmiä ja ohjelmia, joita opettaja voi halutessaan opetuksessaan hyödyntää. Avainsanoina sosiaalisten taitojen oppimisen kontekstissa ovat oppilaslähtöisyys ja yhteistoiminnallinen opetus, joita opettajan tulisi aktiivisesti opetuksessaan käyttää opettajalähtöisten opetusmenetelmien ja yksilökeskeisten opetusmallien sijasta.

Erilaisten pelien ja leikkien hyödyntämisellä liikuntatunneilla on havaittu olevan myönteisiä vaikutuksia sosiaalisten taitojen kehittymiselle. On kuitenkin huomioitava, että pelien ja leikkien tulee olla yhteiseen tavoitteeseen pyrkiviä ja kaikkien panosta vaativia. Lisäksi sosiaalisista taidoista tulisi säännöllisesti keskustella oppilaiden kanssa ja tietoisesti harjoitella niitä. Keskustelun avulla oppilaat ymmärtävät sosiaalisten taitojen ja niiden harjoittelun tärkeyden. Keskustelujen ja asian esille tuomisen myötä oppilaat osaavat paremmin kiinnittää paremmin huomiota omiin sosiaalisiin vuorovaikutustaitoihinsa ja analysoida niitä. On myös

huomioitava, että tunnin ryhmätavoitteet tuodaan ilmi oppilaille, jotta he osaavat työskennellä tavoitteiden suuntaisesti.

Kirjallisuuskatsauksen tulokset osoittavat selkeästi sen, että sosiaalisia taitoja on mahdollista tukea koululiikunnan avulla monin eri tavoin. Taitojen tukeminen vaatii kuitenkin opettajalta positiivista asennetta sekä kärsivällisyyttä niin suunnittelun kuin toteutuksenkin osalta. Oppilaat tulisi kohdata avoimesti, ja heidän kanssaan tulisi keskustella arkielämässä tarvittavista sosiaalisista taidoista. Oppilaiden sosiaalisia taitoja kehittävät myös tehtäväsuuntautuneisuus, yhteistoiminnallisuus, oppilaiden autonomia sekä tunneilmaisuus. Näitä opetustyyliä ja -malleja tulisikin käyttää koulun liikuntaopetuksessa, kun halutaan vahvistaa ja kehittää lasten sosiaalisia taitoja. Liikunta tarjoaa väylän luontevaan yhdessäoloon sekä vuorovaikutussuhteiden luomiseen ja niiden syventämiseen, sillä oppilas työskentelee liikuntatunneilla harvoin täysin yksin. Lisäksi liikuntatunneilla toimitaan usein yhdessä ja tunnit myös sisältävät tilanteita, jotka mahdollistavat sosiaalisten taitojen soveltamisen käytännössä. Yhteistoiminnallinen ja tehtäväsuuntautunut opetus sekä kaikkien osallistumista vaativat pelit ja leikit ovatkin tärkeitä sosiaalisten taitojen tukemisen kannalta.

8 POHDINTA

Tutkielmamme tarkoituksena ja tavoitteena oli selvittää konkreettisia tekijöitä, joiden avulla voidaan tukea oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymistä alakoulun liikuntatunneilla. Tutkimusaihe perustuu sen ajankohtaisuuteen sekä tarpeellisuuteen ja kiinnostaa meitä kumpaaakin henkilökohtaisesti. Tutkimuskysymyksemme kuului seuraavasti: Kuinka koululiikunnan avulla voidaan tukea sosiaalisten taitojen kehittymistä? Rajasimme koululiikunnan koskemaan ainoastaan liikuntatunneilla tapahtuvaan liikuntaan, ja sosiaalisten taitojen käsitimme koskevan myös vuorovaikutus- ja tunnetaitoja sekä sosioemotionaalisia taitoja. Pysyimme mielestämme näissä rajauksissa varsin hyvin. Tutkimuksen kohteeksi valitsimme 7–12-vuotiaat lapset, sillä olimme kiinnostuneita erityisesti alakouluikäisten lasten sosiaalisten taitojen kehittämismahdollisuuksista. Tämä rajaus aiheutti meille jonkin verran haasteita, ja jouduimmekin tukeutumaan osin myös varhaiskasvatusta koskeviin lähdemateriaaleihin löytääksemme luotettavaa ja monipuolista tutkimusta ja tietoa aiheestamme.

Edellä mainittuihin materiaaleihin tukeutuminen aiheuttaa ongelman tutkielmamme luotettavuuden kannalta. Pyrimme kuitenkin varhaiskasvatusten materiaaleihin tukeutuessamme hyödyntämään ainoastaan yleispätevää tietoa, eli tietoa, joka on siirrettävissä myös suoraan alakoulun kontekstiin. Muutoin koemme tutkielmamme olevan luotettava, sillä olemme pyrkineet noudattamaan erilaisia luotettavuuteen liittyviä pääkohtia. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan luotettavuutta arvioidessa tulisi huomioida muun muassa tutkimuksen tarkoitus, oma side tutkimusta kohtaan, aineistonkeruumenetelmät sekä tutkimuksen kesto. Olemme tutkielmassamme jo aiemmin pohtineet ja tuoneet esille tutkimuksen tarkoitukseen, omaan siteeseemme tutkimusta kohtaan ja aineistonkeruumenetelmiin liittyviä taustoja, valintoja ja perusteluja. Myös tutkimuksen keston puolesta pidämme tutkielmaamme varsin luotettavana, sillä olemme käyttäneet runsaasti aikaa tutkimussuunnitelman laatimiseen, lähdemateriaalien keräämiseen ja niihin tutustumiseen sekä itse kirjoitusprosessiin.

Koemme tutkielmamme noudattavan pääosin eettisiä periaatteita. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksen eettisyys on yhteydessä tutkimuksen laatuun. Heidän mukaansa tutkijan tulee siis huolehtia esimerkiksi siitä, että tutkimussuunnitelma on laadukkaasti toteutettu ja tutkimusasetelma sekä raportointi ovat hyvin laadittuja. Lisäksi tutkimuksessa tulee noudattaa eettisesti vastuullisia toimintatapoja sekä tunnistaa ja pyrkiä torjumaan tieteeseen kohdistuvaa

epärehellisyttä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Olemme pyrkineet työskentelyn aikana toimimaan eettisesti, rehellisesti ja huolellisesti. Lähteemme ovat monipuolisia ja tekstissä esiintyy eri lähteiden vuoropuhelua eli toisin sanoen tieto on vahvistettu useamman lähteen voimin. Olemme pyrkineet käyttämään mahdollisimman ajankohtaisia ja uusia lähteitä luotettavuuden takaamiseksi. Täysin tuoretta kirjallisuutta tai tutkimusta aiheestamme ei kuitenkaan ole saatavilla. Uusimmat käyttämämme lähteet ovat vuodelta 2017 ja vanhimmat 1980-luvulta. Lähteisiin tutustuessamme huomasimme sen, että tieto aiheestamme on säilynyt lähes muuttumattomana, minkä vuoksi rohkenimme käyttää myös 1900-luvun loppupuolella julkaistuja lähteitä. Vaikka tieto aiheesta on säilynyt muuttumattomana läpi vuosien, on vuosien varrella uutta tietoa vanhan rinnalle tuotu jonkin verran lisää. Muiden tutkimuksia ja teoksia hyödyntäessämme olemme pyrkineet antamaan niille kuuluvan arvon ja kunnioituksen tutkielmassamme.

Syvällisempi jatkotutkimus käyttämästämme aiheesta olisi mielestämme tarpeen, sillä erityisesti viimeaikaisia tutkimuksia aiheesta on tehty vähän. Myös erilaisten opetusmenetelmien käyttö sosiaalisten taitojen tukemisessa liikunnan kontekstissa olisi kiinnostava jatkotutkimuksen näkökulma. Syvällisempi tutkimus aiheesta vaatisi kuitenkin tutkimusmenetelmiä, joiden käyttöä varten tarvittavat luvat oppilailta ja heidän huoltajiltaan voisivat nousta yhdeksi haasteeksi tutkimuksen suorittamiselle. Tästäkin huolimatta jatkotutkimus aiheen parissa olisi tarpeellista suorittaa. Haluaisimme syventää tietämystämme aiheen parissa ja tämän vuoksi aiheesta pro gradu -tutkielmaan jatkaminen tuntuu luontevalta vaihtoehdolta. Kandidaatintyötämme voisimme varmasti hyödyntää kootessamme teoreettista pohjaa empiiriseen tutkimukseen pohjautuvalle pro gradu –tutkielmalle.

LÄHTEET

- Ahonen, A., Alerby, E., Johansen, O. M., Rajala, R., Ryzhkova, I., Sohlman, E., . . . Kurri, P. (2008). *Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Callcott, D., Miller, J. & Wilson-Gahan, S. (2012). *Health and physical education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carron, A. V. & Eys, M. A. (2012). *Group dynamics in sport*. Morgantown, W.Va.: Fitness Information Technology.
- Heinilä, K. (2010). *Liikunta- ja urheilukulttuurimme: Eilen-tänään-huomenna*. Espoo: [Kalevi Heinilä]
- Huovinen, T. & Rintala, P. (2017). Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 410–421). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ilmanen, K. (2017). Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 41–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 351–366). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. & Sääkslahti A. (2017). Liikunnanopetuksen opetustyylit. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 304–319). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 12–23). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jauhiainen, R., & Eskola, M. (1994). *Ryhmäilmiö*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Johansen, O. M. (2008). Sosiaalinen kompetenssi ja selviytyminen. Teoksessa A. Ahonen, E. Alerby, O. M. Johansen, R. Rajala, I. Ryzhkova, E. Sohlman, . . . P. Kurri (toim.). *Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä* (s. 59–65). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Junttila, N. (2010). Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa K. Joronen & A. Koski (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä* (s. 33–56). Tampere: Tampere University Press: Taju [jakaja].

- Kahila, S. (1993). *Opetusmenetelmän merkitys prososiaalisessa oppimisessa: auttamiskäyttäytymisen edistäminen yhteistyöskentelyn avulla koululiikunnassa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kalaja, S., Koponen, J. & Siponen, U. (2004). Terveystieto osana koulun opetusta ja toimintakulttuuria. Teoksessa L. Launonen (toim.). *Koulu kasvuyhteisönä* (s. 131–146). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalaja, S., Sääkslahti, A., & Koululiikuntaliitto. (2009). *Liikunnalliset perustaidot*. Helsinki: Koululiikuntaliitto: Opetushallitus.
- Kampman, M. (2010). YHTEISPELI-hankkeen kautta tukea sosioemotionaaliseen kehitykseen koulussa. Teoksessa K. Joronen & A. Koski (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä* (s. 197–218). Tampere: Tampere University Press: Taju [jakaja].
- Katzmarzyk, P. T. (2007). Physical Activity and Fitness With Age Among Sex and Ethnic Groups. Teoksessa C. Bouchard, S. N. Blair, W. L. Haskell (toim.) *Physical activity and health* (s. 37–48). Champaign (Ill.): Human Kinetics.
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.
- Keskinen, S. & Parkkinen, T. (2005). *Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Klemola, U., Mäkinen, T., Opettajankoulutuslaitos, Education, D. o. T. & Liikunta. (2014). *Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla: Pedagogisia poimintoja opettajalle*. Liikunnan ja Terveystiedon Opettajat ry. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/48351>
- Koivula, P., Laine, U., Pietiläinen, M., & Nordströms, S. (2017) Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 256–275). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. (2017). Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 185–214). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Konu, A. (2010). Koululaisten hyvinvoinnin arviointi ja alakoulujen hyvinvointi 2000-luvulla. Teoksessa K. Joronen & A. Koski (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä* (s. 13–32). Tampere: Tampere University Press: Taju [jakaja].
- Koski, P. (2017). Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 87–113). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koskenniemi, M. (1982). *Yhdessä ja yhteistoimin: Koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen*. Helsinki: Otava.
- Kostenius, C. & Nyström, L. (2008). Terveyden edistäminen oppitunnilla oppilaiden kanssa. Teoksessa A. Ahonen, E. Alerby, O. M. Johansen, R. Rajala, I Ryzhkova, E. Sohlman, . . . P. Kurri (toim.). *Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä* (s. 67–80). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Kupiainen, H. (1997). *Liikuntaryhmä kasvun paikkana*. Vantaa: Espoon-Vantaan ammattikorkeakoulu.
- Kuusela, M. (2005). *Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES.
- Laakso, L. (2002). Liikunta ja koululiikunta. Teoksessa E. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Krogius, M. Pietikäinen, A. T. Pietikäinen & K. Uusikylä (toim.). *Kouluterveydenhuolto* (2. uud. p.) (385–395). Helsinki: Duodecim.
- Laakso, L. (2007). Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia Liikuntapedagogiikkaan* (s. 16–24). Helsinki: WSOY.
- Laakso, L., Nupponen, H., & Telama, R. (2007). Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia Liikuntapedagogiikkaan* (s. 42–63). Helsinki: WSOY.
- Laine, K., Aho, S., & Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsingissä: Otava.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. (2004). Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa L. Launonen (toim.). *Koulu kasvuyhteisönä* (s. 5–78). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leppilampi, A., & Piekkari, U. (1998). *Terve, terve!: Opitaan yhdessä oppimisen ja elämän taitoja*. Lahti: [Asko Leppilampi oy].

- Liimatainen, E. (2000). *Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntaharrastus 11- ja 17-vuotiailla nuorilla* (Väitöskirja). Jyväskylä: Likes 2000.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. (2009). Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa T. Lintunen, O. Salmi, & E. Rovio (toim.). *Ryhmäilmiöt liikunnassa* (s. 179–207). Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Lintunen, T. & Rovio, E. (2009). Johdanto ryhmäilmiöihin. Teoksessa T. Lintunen, O. Salmi, & E. Rovio (toim.). *Ryhmäilmiöt liikunnassa* (s. 13–37). Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Lyytinen, P. (1998). Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). *Näkökulmia Kehityspsykologiaan: Kehitys Kontekstissaan* (3. p.) (s. 105–121). Helsinki: WSOY.
- Malina, R. M. & Bouchard, C. (1991). *Growth, maturation, and physical activity*. Champaign (Ill.): Human Kinetics.
- Malmberg, T. (2014). *Teoreettinen tutkimus joukkoviestintä- ja mediatieteen intellektuaalisena tyylinä*. Media & viestintä 37(2014): 2, s. 57–80.
- Metsäpelto, R.-L. & Pulkkinen, L. (2004.) Tutkimuksen periaatteet Mukava-hankkeessa. Teoksessa L. Launonen (toim.). *Koulu kasvuyhteisönä* (s. 165–174). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Numminen, P. (2000). Millainen merkitys liikunnalla on varhaislapsuudessa? Teoksessa M. Miettinen (toim.). *Haasteena huomisen hyvinvointi: Miten liikunta lisää mahdollisuuksia?: Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II: Tutkimuskatsaus* (s. 49–53). Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Numminen, P. & Laakso, L. (2004). *Liikunnan opetusprosessin A, B, C* (3. korj. p.). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, liikuntakasvatuksen laitos.
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (4. p.). Määräykset ja ohjeet 2014:96. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Poikkeus, A.-M. (1998). Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). *Näkökulmia Kehityspsykologiaan: Kehitys Kontekstissaan* (3. p.) (s. 122–138). Helsinki: WSOY.

- Polvi, S. (2008) *Toimitaan yhdessä: prososiaalisuuden edistäminen osana liikuntakasvatusta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Pulkkinen, L. (2002). *Mukavaa yhdessä: Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. (2017). Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 333–350). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rasku-Puttonen, H. & Rönkä, A. (2004). Opettajankoulutuksen tehtävä koulukulttuurin muutoksessa. Teoksessa L. Launonen (toim.). *Koulu kasvuyhteisönä* (s. 175–185). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rink, J. (2010). *Teaching physical education for learning* (6. p.). Boston (Mass.): McGraw-Hill Higher Education.
- Rovio, E. (2009). Ryhmän kiinteys eli koheesio. Teoksessa T. Lintunen, O. Salmi, & E. Rovio (toim.). *Ryhmäilmiöt liikunnassa* (s. 155–178). Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Rovio, E. & Saaranen-Kauppinen, A. (2009). Ryhmädynamiikka ja ryhmän suhdejärjestelmät. Teoksessa T. Lintunen, O. Salmi, & E. Rovio (toim.). *Ryhmäilmiöt liikunnassa* (s. 59–85). Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Saarhelo, R. (1983). *Sosiaalinen kasvatus koulun liikuntakasvatuksessa*. Helsinki.
- Salmela, J. (2006). *Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina* (Väitöskirja). Kokkola: Jyväskylän Yliopisto.
- 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
- Salmivalli, C. (2005). Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. (2006). *Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sohlman, E. (2008). Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä-käsitteitä ja periaatteita-. Teoksessa A. Ahonen, E. Alerby, O. M. Johansen, R. Rajala, I. Ryzhkova, E.

- Sohlman, . . . P. Kurri (toim.). *Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä* (s. 17–24). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Syväoja, H., & Jaakkola, T. (2017) Liikunta, kognitiivinen toiminta ja koulumenestys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 234–255). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sääkslahti, A., Hakamäki J., Holopainen, E., Laakso, T., Lemmetty, H., Luukkonen, S...Puttonen, J. (2012). Johdanto, Liikunnanopetuksen perusteet 3–4-luokille. Teoksessa A. Sääkslahti (toim.). *Kirja liikunnasta: 3–4, luokkien 3–4 liikunnanopetus*. (s. 4–19). Helsinki: SanomaPro.
- Sääkslahti, A. (2015). *Liikunta varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sääkslahti, A. & Lauritsalo, K. (2017). Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 505–517). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Takala, K., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. (2009). *Päiväkoti lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla*. Liikunta ja Tiede, 009, 22–29.
- Takala, K., Oikarinen, A., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. (2011). *Sosioemotionaalisia taitoja kehittävän liikuntaintervention ilmapiiiri päiväkodeissa*. Liikunta ja tiede, 48(6), 40–45.
- Telama, R. (2000). Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikässä? Teoksessa M. Miettinen (toim.). *Haasteena huomisen hyvinvointi: Miten liikunta lisää mahdollisuuksia?: Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II: Tutkimuskatsaus* (s. 55–79). Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Terho, P., & Akselin, T. (2002). *Kouluterveydenhuolto* (2. uud. p. ed.). Helsinki: Duodecim.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vuolle, P. (2000). Liikunnan merkitys rakentuu elämäkaarella. Teoksessa M. Miettinen (toim.). *Haasteena huomisen hyvinvointi: Miten liikunta lisää mahdollisuuksia?: Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II: Tutkimuskatsaus* (s. 23–46). Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Vuori, I. (2003). *Lisää liikuntaa!*. Helsinki: Edita
- Vuori, I. & Miettinen, M. (2000). Kuinka tärkeä liikunta on terveydelle ja toimintakyvylle? Teoksessa M. Miettinen (toim.). *Haasteena huomisen hyvinvointi: Miten liikunta lisää mahdollisuuksia?: Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II: Tutkimuskatsaus* (s. 91–121). Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.

Webster-Stratton, C. (2011). *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja*.
Helsinki: Profami.

Zimmer, R., Himanen, E., Nuori Suomi (yhdistys) & Suomen psykomotoriikkayhdistys.
(2001). *Liikuntakasvatuksen käsikirja: Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita*.
Helsinki: LK-kirjat.