



Nissinen Heli (Y68739110)

Musiikki lasten sosioemotionaalisten taitojen tukena varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelma  
2022

## TIIVISTELMÄ

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Musiikki lasten sosioemotionaalisten taitojen tukena varhaiskasvatuksessa (Heli Nissinen)

Kandidaatin tutkielma, 32 sivua

elokuu 2022

---

Tässä tutkielmassa tarkastellaan, miten musiikin avulla voidaan tukea lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä varhaiskasvatuksessa. Tutkielma on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Tutkielman alkupuolella määritellään sosioemotionaaliset taidot sekä paneudutaan musiikkiin varhaiskasvatuksessa. Jotta musiikkia voitaisiin hyödyntää varhaiskasvatuksessa mahdollisimman optimaalisella tavalla, tulisi kasvattajan tiedostaa, millä musiikillisella valmiustasolla lapset ovat ja suunnitella toiminta tämän mukaisesti. Valmiustason havainnoimisen tueksi esittelen musiikillisen kasvun portaat sekä käyn lävitse musiikillisen ajattelun kehittymistä Brunerin mukaan.

Lasten sosioemotionaalisia taitoja on tutkittu runsaasti, mutta tutkimusta musiikin mahdollisuuksista sosioemotionaalisten taitojen edistämisestä löytyy huomattavasti vähemmän. Tutkimustulokset kuitenkin osoittavat, että musiikki vaikuttaa lasten sosioemotionaalisiin taitoihin myönteisesti tukien lasten vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Musiikki lisää lasten sosiaalisia taitoja sekä parantaa itsetuntoa ja itseluottamusta. Musiikkituokioiden on tutkittu lisäävän lasten prososiaalista käyttäytymistä ja lisäävän lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä. Musiikki auttaa lapsia ilmaisemaan itseään ja käsittelemään eri tunteita. Lapset voivat säädellä myös omaa vireystilaansa musiikin avulla.

Avainsanat: sosioemotionaaliset taidot, musiikki, varhaiskasvatus

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimuksen toteutus .....</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Sosioemotionaaliset taidot.....</b>	<b>7</b>
3.1	Sosiaaliset taidot .....	8
3.2	Emotionaaliset taidot .....	9
<b>4</b>	<b>Musiikki varhaiskasvatuksessa .....</b>	<b>11</b>
4.1	Musiikilliset valmiustasot .....	12
4.2	Musiikillisen kasvun portaat .....	13
4.3	Musiikillisen ajattelun kehittyminen Brunerin mukaan .....	15
<b>5</b>	<b>Musiikin vaikutus lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen.....</b>	<b>17</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta .....</b>	<b>24</b>
	<b>Lähteet .....</b>	<b>26</b>

# 1 Johdanto

Lasten sosioemotionaaliset taidot vaikuttavat kokonaisvaltaisesti lasten arkeen ja oppimiseen. Neitola ja Aerila (2020) tuovat esille, että lasten vaikeudet sosioemotionaalisissa taidoissa ovat tänä päivänä yksi eniten tuen tarvetta aiheuttavista haasteista varhaiskasvatuksessa. Tässä tutkielmassa tarkastellaan, miten musiikin avulla voidaan tukea lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (OPH, 2022). Suomessa toteutettavaa varhaiskasvatusta ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta. Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavat varhaiskasvatuslaki (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteet (OPH, 2022).

Olen aiemmalta koulutukseltani musiikin maisteri ja musiikkipedagogi ja 15 vuoden työkokemukseni aikana käsitykseni musiikin myönteisistä vaikutuksista lasten oppimiseen ja hyvinvointiin on vahvistunut. Etsiessäni tutkimustietoa musiikin merkityksestä lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen, huomasin, että lasten sosioemotionaalisia taitoja on tutkittu runsaasti (Juutinen ym., 2021), mutta tietoa musiikin vaikutuksista lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymisestä löytyy huomattavasti vähemmän (Ruokonen, Tervaniemi & Reunamo, 2021; Linnavalli & Huotilainen, 2022). Tämä osaltaan vahvisti käsitystäni aiheen tärkeydestä tutkimuskohteena. Tulevassa työssäni varhaiskasvatuksen opettajana haluan yhdistää musiikin luontevaksi osaksi varhaiskasvatuksen arkea ja kokopäiväpedagogiikkaa.

Varhaiskasvatuksen opettaja määritellään varhaiskasvatuslaissa henkilöksi, jonka kelpoisuusvaatimuksena on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot (540/2018). Tuoreessa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI) tekemässä tilanneraportissa kartoitetaan taito- ja taidekasvatuksen nykytilaa Suomessa ja tehdään siihen liittyviä kehittämissuosituksia (Juutinen ym., 2021). Raportissa nostetaan esiin, että kaikenikäisille lapsille kuuluu oikeus taiteellisen ilmaisun eri osa-alueisiin ja ilmaisun iloon. Taidekasvatusta tulee toteuttaa suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti, niin että opetus tavoittaa kaiken ikäiset lapset. Lisäksi tilanneraportissa todetaan, että ilmaisun monet muodot oppimisen osa-alueita toteutetaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2021) määritellyistä viidestä oppimisen osa-alueesta vähiten

(Juutinen ym., 2021; Määttä ym., 2017). Ilmaisun monet muodot- oppimisen osa-alue muodostuu lasten musiikillisesta, kuvallisesta, käsityöllisestä, sanallisesta ja kehollisesta ilmaisusta sekä tutustumisesta eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön (OPH, 2022). Suosituksissa todetaan, että taito- ja taidekasvatus tulee nähdä sekä itseisarvoisena että elämyksellisenä ja henkilökohtaisia merkityksiä rakentavana keinona eri oppimisen alueiden integroinnissa.

Tutkielman näkökulma on rajattu musiikkikasvatuksen osalta varhaiskasvatusikäisiin huomioiden sen, miten tutkimus tukee parhaiten varhaiskasvatuksen opettajia heidän arjessaan. Jotta musiikkia voidaan hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla varhaiskasvatuksessa, on tärkeää tunnistaa millä musiikillisella valmiustasolla lapset ovat ja suunnitella toimintaa sen mukaisesti. Valmiustasojen havainnoimisen tueksi tutkielmassa esitellään Soili Perkiön laatimat musiikillisen kasvun portaat sekä avataan lasten musiikillisen ajattelun kehittymistä Brunerin ajatteluteorian mukaisesti. Ennen pohdintaa, käydään tutkimustiedon valossa läpi, miten musiikki voi tukea lasten sosioemotionaalisia taitoja.

## 2 Tutkimuksen toteutus

Toteutan kandidaatin tutkielmani kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Salminen (2011) kuvaa kirjallisuuskatsausta yleiskatsaukseksi ilman tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä. Hänen mukaansa kirjallisuuskatsauksella voidaan kuvata tutkittavaa ilmiötä laaja-alaisesti. Kangasniemi (2013) määrittelee kuvailevan kirjallisuuskatsauksen sisältävän neljä eri vaihetta. Ensimmäisenä asetetaan tutkimuskysymys, toiseksi valitaan aineisto tämän mukaisesti, kolmantena rakennetaan aineiston pohjalta kuvailu ja lopuksi tarkastellaan tutkimuksen tuloksia. Näin tutkimuskysymys ja sen muotoilu ohjaavat hyvin vahvasti tutkielman tekoa (Kangasniemi, 2013) ja antaa raamit aineiston etsimiselle. Hyvin muotoiltu ja selkeä tutkimuskysymys antaa työskentelylle rungon ja auttaa rajaamaan tutkielman näkökulmaa. Tutkimukseni tavoite on perehtyä syvemmin siihen, miten musiikin avulla voidaan tukea lasten sosioemotionaalisia taitoja. Toivon, että tutkielmani auttaa itseäni ja muita varhaiskasvatuksessa tai lasten kanssa työskenteleviä.

Tässä tutkielmassa teoreettinen viitekehys muodostuu sosioemotionaalisten taitojen määrittelystä ja siitä, miten musiikki voi tukea näitä taitoja varhaiskasvatuksessa. Mäkisen (2005) näkemyksen mukaisesti teoreettisessa viitekehyksessä määritellään mistä näkökulmasta tutkimusta tehdään ja missä kontekstissa tutkimus tullaan toteuttamaan. Tulen avaamaan ja määrittelemään Metsämuurosen (2003) näkemyksen mukaisesti teoreettisessa viitekehyksessä tutkimukselleni keskeiset käsitteet, joita ovat sosioemotionaaliset taidot ja musiikki varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuskysymykseni on:

- Miten musiikin avulla voidaan tukea varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja ja niiden kehittymistä?

Salminen (2011) kuvaa kirjallisuuskatsausta metodiksi ja tutkimustekniikaksi, jolla tutkitaan jo tehtyjä tutkimuksia. Hän kiteyttääkin kirjallisuuskatsauksen olevan tutkimusta tutkimuksista. Tutkimuksen tulee olla järjestelmällistä ja järkipäristä tiedonhankintaa ja tämä toteutuu vain käyttämällä tieteellisiä menetelmiä ja tieteelliseen työhön kuuluvia periaatteita (Salminen, 2011). Näitä noudattamalla toteutuu tutkimuksen eettisyys, reflektiivisyys ja luotettavuus. Aineiston koonnin ja sen arvioinnin jälkeen tutkimuskysymykseni tarkentui nykyiseen muotoonsa. Musiikin merkitystä lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa

on tutkittu varsin vähän (Ruokonen, Tervaniemi & Reunamo, 2021; Linnavalli & Huotilainen, 2022), joka osaltaan vaikutti aiheen rajaukseen. Aineiston valinnassa olen toteuttanut Metsämuurosen (2003) määritelmää käyttökelpoisista ja hyvistä lähteistä. Näitä ovat esimerkiksi väitöskirjat, tieteelliset artikkelit ja oppikirjat. Salminen (2011) nostaa näiden lisäksi myös julkisyhteisöiden selvitykset ja raportit. Aineistoa olen etsinyt Oula-Finnasta, Google Scholarista ja käyttänyt Ebscon ja ProQuestin tietokantoja. Aiempiin töihin tästä aihepiiristä olen tutustunut Jultikan kautta. Käytän tutkielmani lähteinä oppikirjoja, julkisyhteisöiden selvityksiä ja raportteja ja vertaisarvioituja artikkeleita, jotka lisäävät tutkielmani luotettavuutta. Hakusanoina olen käyttänyt: sosioemotionaaliset taidot, tunnesäätely, vuorovaikutus, musiikki, musiikki varhaiskasvatuksessa, sosiaaliset taidot, emotionaaliset taidot, osallisuus, itseilmaisuu. Englanniksi olen etsinyt tietoa seuraavilla käsitteillä: early childhood education and music, social skills/ competence / learning, emotional skills, emotional-social learning, emotional self-regulation, involvement ja prosocial behavior.

### 3 Sosioemotionaaliset taidot

Tässä tutkielmassa tarkastellaan musiikin myönteisiä vaikutuksia varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen. Mäkisen (2005) mukaan teoreettisessa viitekehyksessä määritellään, mistä näkökulmasta tutkimusta tehdään ja missä kontekstissa tutkimus tullaan toteuttamaan. Metsämuurosen näkemyksen mukaisesti tulen avaamaan ja määrittelemään teoreettisessa viitekehyksessä tutkimukselleni keskeiset käsitteet (2003).

Käsite sosioemotionaalinen voidaan jakaa kahteen eri osaan. Sosio tarkoittaa sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta ja emotio puolestaan kattaa tunne-elämään liittyvät asiat (Koivunen & Lehtinen, 2016). Sosioemotionaalisilla taidoilla tarkoitetaan taitoja, kykyjä ja ominaisuuksia, joita ihminen tarvitsee toimiakseen itsensä, muiden ihmisten ja ympäristönsä kanssa (Danner, Lechner, & Spengler, 2021). Lasten sosiaalista ja emotionaalista kehitystä muovaavat sisäiset tekijät, joita ovat lapsen temperamentti, informaation prosessointikyky kuten impulsseihin reagoiminen, neurobiologiset kehitys edellytykset sekä ympäristötekijät (Määttä ym., 2017). Vaikka lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä ja tukemista on tutkittu jo aika pitkään, tutkijoilla ei edelleenkään ole yksimielisyyttä siitä, millaista lapsen sosioemotionaalisen kehityksen luonne on (Määttä ym., 2017). Osa teorianmuodostuksesta lähtee siitä, että lapsen kehitys perustuu sisäsyntyisiin valmiuksiin ja ennalta ohjelmoituun kehitysaikatauluun ja osa puolestaan siitä, että lapsen kehitys etenee vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, mutta ensisijaisesti lapsen kehollisten kokemusten ja kypsymisen pohjalta. Keskitie näiden kahden teorian välillä, kuvaa lapsen sosioemotionaalisen kehityksen etenevän jatkuvana vuorovaikutuksena sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen välillä (Määttä ym. 2017).

Weissbergin (2015) näkemyksen mukaan lapsen sosioemotionaalisen alueen kehitystehtäviä ovat itsetuntemus, itsetietoisuus, itsesäätely, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko. Sosiaalisemotionaalinen kompetenssi voidaan jakaa intrapersonalliseen ja interpersoonalliseen osa-alueeseen (Domitrovich, Durlak, Staley & Weissberg, 2017). **Intrapersonallinen osa-alue** sisältää yksilöön itseensä liittyvät taitoalueet, joita ovat itsetietoisuus ja itsehallinta. Itsetietoisuus tarkoittaa kykyä tunnistaa omia tunteitaan, päämääriään ja arvojaan sekä omia vahvuuksiaan ja kehittämistarpeitaan. Nämä tarkoittavat yksilön käsitystä omista kyvyistään. Itsehallinta tarkoittaa omien tunteiden hallintaa, kykyä sietää stressiä, impulssien kontrollointikykyä ja sinnikkyyttä haastavissa tilanteissa (Neitola & Koivula, 2020). **Interpersoonallinen osa-alue** puolestaan kattaa kanssakäymiseen ja vuorovaikutukseen tar-



vittavat taidot (Neitola & Koivula, 2020), näitä ovat esimerkiksi kyky ottaa toisten näkökulmat huomioon, toisten tunteiden ymmärtäminen ja kykyä tuntea empatiaa näitä tunteita kohtaan. Kronqvist ja Pulkkinen (2007) määrittelevät empatian tarkoittavan kykyä asettua toisen ihmisen asemaan, ymmärtää hänen tunteitaan sekä eläytyä niihin. Empatian kehittymisprosessia pidetäänkin erittäin tärkeänä osana sosiaalisen ymmärryksen ja ihmisten vuorovaikutuksen kehittymisen taustalla. Kronqvist ja Pulkkinen (2007) nostavat esille, että empatiaa voi oppia vain saamalla sitä itse. Empatia kehittyikin aina vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Empatian ja prososiaalisen käyttäytymisen välillä on todettu olevan yhteys (Eisenberg & Miller, 1990). Prososiaalisia taitoja ovat esimerkiksi vuorottelu, jakaminen, auttaminen ja lohduttaminen.

Danner, Lechner ja Spengler (2021) tuovat esille, että tutkimustulosten valossa sosioemotionaalisten taitojen vaikutus on kiistaton, mutta tutkijoilla ei ole yhteneväistä näkemystä vielä siitä, mikä olisi paras tapa tukea lasten sosioemotionaalisia taitoja. Tämä osittain johtuu siitä, että tutkijoilla ei ole yhteneväistä tapaa arvioida sosioemotionaalisia taitoja. Tämä puolestaan on seurausta jo aiemmin mainitusta tiedosta siitä, että tutkijat eivät ole yksimielisiä lapsen sosioemotionaalisen kehityksen luonteesta (Määttä ym., 2017). Soto, Napolitano ja Roberts (2021) esittelevät artikkelissaan sosioemotionaalisia taitoja arvioivan integroivan SEB-mallin. SEB on lyhennelmä sanoista social, emotional and behavioral skills. Näiden avulla arvioidaan henkilön kykyä ylläpitää sosiaalisia suhteita, säädellä tunteita ja hallita tavoite- ja oppimissuuntautunutta käyttäytymistä. Soto, Napolitano ja Roberts (2021) määrittelevät SEB-mallissaan viisi tärkeintä taitoaluetta, jotka ovat sosiaalinen sitoutuminen, yhteistyö, itsehallinta, emotionaalinen joustavuus ja innovaatio.

### **3.1 Sosiaaliset taidot**

Koivunen ja Lehtinen (2015) tuovat esille, että sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan sitä, millä tavoin yksilö pääsee osaksi ryhmää tai sosiaalista yhteisöä. Sosiaaliset suhteet kehittyvät ja muotoutuvat tämän prosessin aikana. Sosiaalisen kehityksen avulla ihminen tulee tietoiseksi omasta erillisyydestään sekä myös tarpeestaan liittyä muihin (Koivunen & Lehtinen, 2015). Kronqvist ja Pulkkinen (2007) määrittelevät sosiaalisen toiminnan olevan minäkäsityksen perusta. Keltikangas-Järvinen (2010) tuo esille, että sosiaalisista taidoista puhuttaessa on hyvin tärkeää tiedostaa sosiaalisuuden ja sosiaalisten taitojen ero. Hänen mukaansa sosiaalisuus on temperamenttipiirre, joka on yksilölle synnynnäinen, kun taas sosiaaliset taidot voidaan

saavuttaa oppimalla. Hän määrittelee, että sosiaalisuus tarkoittaa yksilön halua olla ihmisten kanssa, kun taas sosiaaliset taidot tarkoittavat kykyä olla muiden kanssa. Poikkeus (2011) jakaa sosiaaliset taidot vuorovaikutustaitoihin, tunnetaitoihin ja taitoon pitää puoliaan. Vuorovaikutustaitoihin kuuluvat kommunikointi, ongelmanratkaisu ja yhteisölliset taidot. Koivusen ja Lehtisen (2015) mukaan lapsen vuorovaikutustaitoihin vaikuttavat kokemukset, joita lapselle on kertynyt vuorovaikutuksesta aikuisen kanssa. Kallandin (2014) mukaan sensitiivisen vuorovaikutuksen tunnusmerkkejä ovat säätelevä ja tyydyttävä vuorovaikutus. Säätelevä vuorovaikutus tyynnyttää ja rauhoittaa, auttaa lasta tunteiden käsittelyssä ja tarvittaessa rajaa ja jäsentää toimintaa. Tyydyttävä vuorovaikutus vastaa emotionaalisten ja fyysisten tarpeiden tyydyttämiseen ja rikastuttava vuorovaikutus toimii lapsen tunteiden peilinä innostuen ja kiinnostuen siitä, mitä lapsen mielessä tapahtuu.

Vuorovaikutustaitojen opetteluun vaikuttaa lapsen vertaisryhmä ja siinä esiintyvät vertaissuhteet (Laaksonen, 2012). Lapsi rakentaa omaa käsitystään itsestään vertaissuhteiden avulla. Jos lapsi tulee hyväksytyksi vertaisryhmässään, hänelle tarjoutuu useammin tilaisuuksia harjoitella näitä taitoja ja siten nämä voivat myös kehittyä paremmin. Tällöin puhutaan hyväksynnän dynamiikasta tai kierteestä lasten sosiaalisissa suhteissa ja vuorovaikutuksessa (Laaksonen, 2010). Torjunnan dynamiikassa lapsi joutuu vertaisryhmänsä torjumaksi, esimerkiksi kiusatuksi tulemalla, jolloin lapsi vetäytyy tai käyttäytyy aggressiivisesta ja näin mahdollisuudet vuorovaikutuksen harjoitteluun vähenevät (Laaksonen, 2010).

### **3.2 Emotionaaliset taidot**

Koivusen ja Lehtisen (2016) mukaan emotionaalisiin taitoihin kuuluvat tunne-elämään liittyvät teemat. Tunnetaitoihin kuuluvat itsesäätely, tunteiden tunnistaminen ja ilmaiseminen ja empatia (Poikkeus, 2011). Tunteet vaikuttavat kokonaisvaltaisesti lasten oppimiseen, sosiaalisten suhteiden muodostamiseen ja yleiseen hyvinvointiin. Tunteiden säätelytaidoilla lapsi tunnistaa tunteita, tulkitsee niitä ja hallitsee omia tunteita ja toimintaansa erilaisia tunteita herättävien tilanteiden aikana (Koivuniemi, Kinnunen, Mänty, Näykki & Järvenoja, 2020). Lasten tunteiden säätely kehittyy yhdessä muiden säätelytaitojen kanssa ja on hyvin vahvasti sidoksissa esimerkiksi kielellisen kehityksen kanssa (Koivuniemi ym., 2020).

Tunteiden säätelyn prosessi on yksilöllinen, jonka taustalla vaikuttavat lapsen temperamentti tekijät, neurobiologinen kypsyminen, käsitteellisen ymmärryksen kehittyminen ja tarjolla ole-

va tuki. Lapsilla on jo pienestä pitäen erilaisia tunteiden säätelystrategioita, mutta lapsen valmiudet säädellä tunteitaan tai toimintaansa eroavat aikuisen säätelytavoista (Koivuniemi ym., 2020). Koivuniemen (2020) mukaan pienet lapset eivät esimerkiksi kykene vielä reflektoimaan tilanteita ja niiden herättämiä tunteita. Tunteiden säätelystrategiat voidaan jakaa ennakoiviin tilannesidonnaisiin strategioihin tai reaktiosidonnaisiin strategioihin. Ennakoivat tilannesidonnaiset strategiat jaetaan tilanteen valintaan, tilanteen muokkaukseen, tarkkaavaisuuden siirtoon sekä kognitiiviseen muutokseen, joka tarkoittaa oman ajattelun tai tulkinnan muutosta tilanteesta. Näitä strategioita voidaan käyttää ennen tilannetta tai tilanteen aikana. Reaktio sidonnainen strategia on reaktion muutos, joka voi ilmetä voimakkaana tunnereaktiona tai tunteen tukahduttamisena. Tätä strategiaa voidaan käyttää tilanteen aikana tai tilanteen jälkeen (Koivuniemi ym., 2020). Aikuinen voi Koivuniemen (2020) mukaan toimia lapsen tukena myös tunteiden kanssasäätelijänä, esimerkiksi mallintamalla tai säätelemällä tunteita ja tilanteita lapsen kanssa yhdessä. Koivuniemi korostaa, että lapsen omalle itsesäätelylle ja sen harjoittamiselle on jätettävä tukiessa riittävästi tilaa. Kanssasäätelijä voi kohdistaa tuen tunteisiin, toimintaan tai tilanteen ymmärtämiseen. Myös lapsille suunnattu jatkuva tunnetuki ja aktiivinen lasten havainnointi on äärimmäisen tärkeää ja toimii usein ennalta ehkäisevänä elementtinä lasten arjessa (Koivuniemi ym., 2020).

## 4 Musiikki varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa tuon esiin Tarrin ja Thomasin (2000) määritelmän taidekasvatuksesta, joka mielestäni kiteyttää taidekasvatuksen kokonaisvaltaisen luonteen. Esittelen tässä luvussa myös musiikilliset valmiustasot. Jotta musiikkia voitaisiin hyödyntää mahdollisimman optimaalisella tavalla, kasvattajan tulisi tietää millä valmiustasolla lapset ovat. Tämän havainnoimiseksi ja tueksi esittelen musiikillisen kasvun portaat, jotka auttavat hahmottamaan millä musiikillisella valmiustasolla lapset ovat. Lopuksi avaan lasten musiikillisen ajattelun kehittymistä Brunerin ajatteluteorian mukaisesti.

Tarr ja Thomas (2000) jakavat taidekasvatuksen kokonaisvaltaisen luonteen kolmeen eri osa-alueeseen, jotka ovat taiteessa oppiminen, taiteesta oppiminen ja taiteen avulla oppiminen. Tähän määritelmään kiteytyy taidekasvatuksen moninaiset ulottuvuudet. **Taiteessa oppiminen** pitää sisällään lapsen taiteellisen ilmaisun ja siihen liittyvät monet eri muodot. Ruokonen (2022) toteaa, että lapsen tulee saada tutustua monipuolisesti ja ikätasoisesti eri taide- muotoihin ja niiden ilmaisuun. Keskustellessaan taiteesta muiden kanssa lapsi oppii sekä ilmaisemaan itseään, että kuuntelemaan myös toisten kokemuksia. Näin lapsi oppii ettei ole vain yhtä oikeaa tapaa kokea, tulkita tai ilmaista taidetta vaan jokaisen kokemus ja luomus on henkilökohtainen ja aivan yhtä arvokas sellaisenaan. Tämä antaa lapselle vapauden luovaan ilmaisuun ilman suorituspainetta (Ruokonen, 2022). **Taiteesta oppiminen** toteutuu useimmiten yhteistyössä lasten kulttuuria ja taiteita edistävien toimijoiden kanssa. Näitä tahoja ovat Ruokosen (2022) mukaan muun muassa taidemuseot, teatterit, kirjastot ja erinäiset konsertti-, tanssi- ja sirkusesitykset. Tänä päivänä myös erinäiset etäkonsertit ja tapahtumat ovat mahdollisia ja esimerkiksi konserttikeskus (2022) järjestää lapsille suunnattuja ja laadukkaita live- ja etäkonsertteja. **Taiteen avulla oppimista** voidaan hyödyntää integroimalla taide jonkin asian oppimiseen. Esimerkiksi laulamalla aakkosia tuiki tuiki tähtösen melodiaan. Taidetta voidaankin Ruokosen (2022) mielestä liittää varhaiskasvatukseen ja esiopetuksen laaja-alaisen osaamisen kaikkiin osa-alueisiin, joita ovat 1) ajattelu ja oppimaan oppiminen, 2) kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, 3) monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, 4) osallisuus ja vaikuttaminen sekä 5) itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (OPH, 2022). Taidepedagogiikkaa voidaan myös hyödyntää oppimisen eri osa-alueilla, joita ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin

ympäristössäni ja kasvan, liikun ja kehityn. Taiteen avulla voidaan toteuttaa laaja-alaisen alueen tavoitteita ja sen lisäksi taide voi integroitua ja toimia apuna muiden oppimisen alueen tavoitteiden saavuttamisessa (Ruokonen, 2022).

#### 4.1 Musiikilliset valmiustasot

Lindberg-Piiroinen (2017) tuo esille musiikillisia valmiustaitoja käsitellessään, että jokainen ihminen, niin lapsi kuin aikuinen, kehittyy omaan tahtiinsa musiikillisten taitojen osalta. Tämän johdosta musiikillisiin valmiuksiin ei ole liitetty ikäsuosituksia, vaan valmiustasoajattelun on tarkoitus toimia musiikkitoimintaa ohjaavan aikuisen tukena hänen valitessaan ja soveltaessaan ryhmälle musiikkikasvatuksellisesti sopivaa ja tavoitteellista aineistoa. Lindberg-Piiroinen (2017) korostaa, että tämä on vain yksi tapa kuvata ihmisen musiikkisuhteen kehittymistä ja kaikessa musiikin opetuksessa tulisi aina huomioida musiikin kokonaisvaltaisuus, elämyksellisyys ja johdonmukaisuus. Valmiustasoja on yhteensä kolme ja näiden sisällä musiikin eri osa-alueet on jaoteltu seuraavasti: rytmiin tutustuminen, laulaminen ja äänenkäyttö, kuunteleminen, liikkuminen, soittaminen ja muu luova toiminta (Lindberg-Piiroinen, 2017).

**Ensimmäisellä valmiustasolla** lapsi on kiinnostunut musiikista, nauttii siitä ja osoittaa sen esimerkiksi hyräilemällä, laulamalla ja tunnistamalla tuttuja sävelmiä. Rytmiin, perussykkeeseen ja temponvaihteluihin tutustutaan liikkuen ja leikkien, esimerkiksi matkimalla karhuperheen askeleita eri rytmitavuin (ti-ti, tam, taa). Lauletaan selkeitä ja yksinkertaisesti rytmitettyjä lauluja, jotka harjaannuttavat lapsia oman äänen kuunteluun ja tukevat laulamisen kehittymistä. Pienten lasten kanssa laulaessa on hyvä huomioida se, että lapsen kypsä äänielimistö on vielä kehitysvaiheessa. Tämän seurauksena lasten lauluääni on huomattavasti korkeampi kuin aikuisten. Keskimäärin lapsen äänialue liikkuu c1-e2 välillä (Krokkfors, 2017). Erilaisiin äänenmuodostustapoihin voidaan tutustua kysymys – vastaus ja kaikuleikkien muodossa, esimerkiksi kuiskaamalla, lallatteleamalla tai matkimalla eri eläinten ääniä. Musiikillista vastaanottokykyä herkistetään tietoisella kuuntelemisella. Kuunnellaan luonnon ääniä ja nimeetään mitä kuullaan, tunnistetaan tuttuja lastenlauluja ja leikitään ääntentunnistusleikkejä. Liikkumalla voidaan ilmentää erilaisia tunnetiloja ja eläydytään kokonaisvaltaisesti leikkimään musiikin mukana. Liikkumalla voidaan reagoida esimerkiksi myös musiikin ja hiljaisuuden vaihteluihin. Soittaessa olisi hyvä, jos kaikille lapsille riittäisi samanlaisia soittimia yhtä aikaa. Näin soitinten soittotapa ja sointiväri olisivat yhdenmukaiset. Tämä helpottaa esi-

merkiksi yhteisen pulssin hahmottamista. Muussa luovassa toiminnassa voidaan esimerkiksi maalata tai piirtää musiikin luomia mielikuvia.

**Toisella valmiustasolla** halutaan oppia lisää musiikista. Kuunnellaan yhä tarkemmin ja osataan kuvailla musiikkia monipuolisemmin. Yhteisissä harjoituksissa osataan jo odottaa omaa vuoroa sekä tunnistetaan perussyke, erilaisia rytmejä sekä tempon ja dynamiikan eri eroja. Musiikkia toteutetaan laulaen, soittaen ja liikkuen. Rytmeihin otetaan mukaan myös tauko osana musiikkia. Eri rytmeistä voidaan piirtää symboliset rytmikortit. Tutustutaan temponvaihteluiden käsitteisiin (hidas, hidastuva, nopea, nopeutuva). Laulamissa ja äänenkäytössä kiinnitetään huomioita dynaamisiin vaihteluihin (piano, forte). Lauluohjelmistoon otetaan rytmisesti ja melodisesti monipuolisempia lauluja ja keksitään omia lauluja. Voidaan tehdä erilaisia ääniharjoitusleikkejä luontevan ja kauniin äänenmuodostuksen löytämiseksi. Tutustutaan joihinkin uusiin soittimiin, esimerkiksi kanteleeseen ja laattasoittimiin yksinkertaisten melodioiden kautta. Kuunnellaan erilaisten soittimien sointivärejä ja toteutetaan yksinkertaisia äänimaisemia. Lasten kanssa voidaan keksiä omia kaikurytmejä ja rytmiviestejä, joilla tutustutaan yhteismusisointiin. Musiikkia kuunnellessa kiinnitetään huomiota siihen, mitä soittimia kuullaan musiikissa ja minkälaisia dynamiikan ja tempon vaihteluita voidaan havaita. Musiikin kuunteluun voidaan yhdistää eri taiteen muotoja ja luodaan mielikuvia ja tarinoita musiikista. Liikunnan avulla voidaan havaita musiikin yksinkertaisia muotorakenteita, joita ovat esimerkiksi ABA ja AB.

**Kolmannella valmiustasolla** iloitaan musiikista. Huomataan, että osataan jo monta laulua ulkoa ja iloitaan osaamisesta. Musiikin käsitteistö ja kieli avautuvat siten, että osataan soittaa tuttuja lauluja melodiasoittimilla. Rytmien käyttö monipuolistuu ja voidaan keksiä omia rytmejä tai rytmittää tuttuja sanoja rytmimuotoon. Laulaessa kiinnitetään huomiota luontevaan ja kauniiseen äänenkäyttöön. Laulujen sävelalue on jo laajempi ja melodiat sisältävät vaihtelevia sävelkulkuja. Kanteleella voidaan opetella mustikka ja mansikka soinnut ja tutustutaan sen erilaisiin soittotapoihin (näppäily / koko sointu). Voidaan suunnitella ja toteuttaa omia äänipartituureja sekä käydä lapsille suunnatuissa konserteissa ja pitää omia musiikkiesityksiä. Musiikkiliikunnassa voidaan opetella monipuolisempia tansseja ja pieniä koreografioita.

## 4.2 Musiikillisen kasvun portaat

Soili Perkiö on jäsenellyt musiikillisen kasvun portaat pohjautuen omiin kokemuksiin ja Orff-pedagogiikan pohjalta luotuihin rytmikasvun portaisiin (Juntunen, Perkiö & Simola-

Isakson, 2010; Seppänen, Lindberg-Piiroinen & Tarvonen, 2017). Perkiö on toiminut merkittävänä kehittäjänä ja vaikuttajana suomalaisen musiikkikasvatuksen kentällä (Seppänen, Lindberg-Piiroinen & Tarvonen, 2017). Portaiden tarkoitus on antaa musiikkikasvatuksellinen havainnoinnin malli kasvattajille. Musiikillisten portaiden askelmat rakentuvat vähitellen ja ne kulkevat lapsen kehitystä seuraten. Perkiö nimittää portaiden kaiteita kokeilun ja improvisoinnin kaiteiksi ja painottaa, että tärkeintä on edetä lasten ehdoilla. Myös yhteismusisoinnin synnyttäminen ja eteneminen tapahtuu luonnollisesti musiikillisen kasvun portaita seuraten.

1. porras: Musiikki ennen syntymää
2. porras: Vastasyntyneen musiikkikokemus
3. porras: Lapsen oma musiikillinen kokeilu
4. porras: Yhteisen sykkeen löytäminen
5. porras: Seuratkaa johtajaa!
6. porras: Kiva kaiku
7. porras: Ostinato eli toistuva rytmien tai melodien kuvio
8. porras: Kysymys – vastaus
9. porras: Improvisointi
10. porras: Säveltäminen

Ensimmäisellä portaalla **musiikki ennen syntymää** lapsi aistii musiikkia ja rytmikkaa jo ennen syntymäänsä äitinsä kohdussa. Lindberg-Piiroinen (2017) tuo esille, että lapsi tunnistaa äitinsä äänen sointiväriin perusteella. Toisella portaalla on **vastasyntyneen musiikkikokemus**. Jos lapselle on laulettu, soitettu tai juteltu raskausaikana, lapsi voi muistijäljen avulla muistaa ja sitä kautta reagoida kohdussa kuulemiinsa lauluihin. Lindberg-Piiroinen (2017) tuo myös esille, että jo vastasyntynyt osaa erotella esimerkiksi äänenkorkeuksia, äänteen pituuksia sekä nousevia että laskevia kuvioita. Kolmannella portaalla on **lapsen oma musiikillinen kokemus**. Lapsille on hyvin luontevaa tutkia minkälaisia erilaisia ääniä soittimista ja esineistä lähtee. Erilaiset äänenvärit ja voimakkuudet kiehtovat lasta. Neljännellä portaalla on **yhteisen sykkeen löytäminen**, joka alkaa siitä, kun aikuinen menee lapsen sykkeen mukaan. Yhteistä sykettä voidaan kokea esimerkiksi liikkuen, soittaen, kuunnellen ja laulaen. Sykkeen kokemiseen kuuluvat myös eri tempot, hidastukset ja nopeutukset oleellisena osana. Viidennellä portaalla **seurataan johtajaa**. Simultaani-imitointi tarkoittaa yhdenaikaista matkimista, joka vaatii keskittymistä. Tämä on tärkeä osa ryhmässä toimimista ja on tärkeää, että myös lapset pää-

sevät itse ohjaamaan imitointileikkejä. Kuudes porras on **kiva kaiku**. Tällä portaalla kuunteleminen ja oman vuoron odottaminen korostuvat, sekä muisti ja keskittymiskyky kehittyvät. Kaikuharjoituksia voidaan tehdä puhuen, laulaen, keho-soittimin, liikkuen tai soittaen. Kaikuja voidaan tehdä lyhyestä pidempään, helpoista rytmeistä haastavampiin sekä sanojen ja melodian toistoina. Kaikuharjoitukset vahvistavat aivorakenteissa muistipolkuja. Seitsemäs porras on **Ostinato**. Ostinato tarkoittaa toistuvaa rytmistä tai melodista kuviota. Näiden harjoittaminen kehittää musiikillisen muodon hahmottamista. Erilaisten ostinatokuvioiden yhdenaikainen tuottaminen vaatii pitkällistä harjoittelua, mutta näin voidaan toteuttaa jo pientenkin soittajien kanssa monipuolisia säestyksiä. Kahdeksannella portaalla on **kysymys – vastaus**. Jotta kysymys saisi vastauksen, tulee vastauksesta löytyä jokin pieni pala tai elementti kysymyksestä. Tämä voi olla esimerkiksi vastauksen mitta, äänenkorkeus tai rytmi. Tämä harjoittaa musiikillisen muodon hahmottamista ja johdattelee improvisaatioon. Yhdeksäs porras on **improvisointi**. Improvisointi tarkoittaa siinä hetkessä luotua musiikillista kerrontaa. Kerronta voidaan hahmottaa musiikillisen muodon kautta, jolloin siitä voidaan erotella tarinan alku, itse tarina ja tarinan loppu. Improvisointi johtaa viimeiselle portaalle, joka on **säveltäminen**. Säveltäessä ideoita kootaan, valikoidaan, tallennetaan ja jalostetaan musiikillisesti tulkittavaan ja toteutettavaan muotoon. Sävellykset voivat olla pieniä melodiakulkuja tai pohjautua lasten itse keksimiin tarinoihin, jolloin niistä voi muodostua pitkiäkin teoksia.

### 4.3 Musiikillisen ajattelun kehittyminen Brunerin mukaan

Lindberg-Piironen (2017, s 92–93) tuo esille Brunerin ajattelun teorian, jossa lapsen ajattelu kehittyy kolmen eri vaiheen kautta. Nämä vaiheet ovat toiminnallinen vaihe, ikoninen vaihe ja symbolisen ajattelun vaihe. Eri vaiheet ilmentävät erilaisia tietämisen ja ajattelun tasoja, jotka ilmenevät näiden vaiheiden representaatioprosesseissa. Näitä vaiheita voidaan soveltaa musiikillisen ajattelun kehittämisessä.

**Toiminnallinen vaihe** liittyy motorisiin toimintoihin ja kokemiseen. Lapsi reagoi vuorovaiikutuksellisesti musiikilliseen ääneen ja muuntaa sen keholliseksi liikkeeksi. Tästä vaiheesta alkaa lapsen musiikillinen ajattelu ja käsitteenmuodostus (Lindberg-Piironen, 2017). **Ikonisessa eli mielikuvien vaiheessa** musiikilliseen toimintaan liitetään mielikuvia ja musiikkiin liittyvät ilmiöt saavat aikaan merkityksiä lapselle. Tässä vaiheessa lapset voivat myös itse luoda mielessään mielenmaisemia kuullessaan musiikkia. Lapsi pystyy muuttamaan musiikil-



liset kokemuksensa sisäisiksi auditiivisiksi, visuaalisiksi tai kinesteettisiksi kuviksi. Näiden mielikuvien mieleenpalauttamisprosessin avulla lapsi pystyy muistamaan kuultua musiikkia ja vertaamaan sitä aiemmin kuulemaansa. Tämän prosessin avulla kannattaa myös myöhemmin opetella esimerkiksi uusia musiikillisia käsitteitä. **Symbolisen ajattelun vaiheen** lapsi saavuttaa noin esiopetusiässä. Tässä vaiheessa musiikkiin liittyvä kieli ja symbolit alkavat kiinnostamaan lasta samalla tavalla kuin numerot ja aakkoset. Lapsi yhdistää aiemmin toiminnallisissa ja kuvitteellisissa toiminnoissa olleet käsitteet nyt symboleina (Lindberg-Piiroinen, 2017 s. 92–93).

## 5 Musiikin vaikutus lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen

Tuoreessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) todetaan, että varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä on tavoitteellisesti tukea lasten musiikillisen, kuvallisen, käsityöllisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä. Perusteissa tuodaan esille, miten taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen edistävät lasten oppimisedellytyksiä, sosiaalisia taitoja ja myönteistä minäkuvaa. Kulttuuriperintöön, taiteeseen ja ilmaisun eri muotoihin perehtyminen vaikuttaa positiivisesti lasten monilukutaidon sekä osallistumisen ja vaikuttamisen osa-alueilla (OPH, 2022). Ruokonen (2022) tuo esille, miten taito- ja taidekasvatuksen avulla voidaan kehittää lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Taidepedagogiikka läpäisee varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan ja leikin ja ulottuu niin opetukseen, kasvatukseen kuin myös hoivatilanteisiin.

Ruokonen, Tervaniemi ja Reunamo (2021) ovat tutkineet artikkelissaan, mitä merkityksiä musiikilla on suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen havainnot keskittyivät siihen, miten musiikki vaikuttaa lasten osallisuuteen, tunneilmaisuihin, sosiaaliseen suuntautumiseen ja lasten vuorovaikutukseen aikuisten kanssa. Tulosten perusteella musiikkiin painottuvissa ryhmissä toiminta on jatkuvampaa ja intensiteetiltään aktiivisempaa verrattuna ei-musiikkipainotteiseen ryhmään. Musiikkiin painottuvissa ryhmissä esiintyi enemmän positiivisia tunneilmaisuja. Myös lasten sosiaalinen sopesutuminen tilanteisiin ja lasten sosiaalinen osallistuminen aikuisten kanssa lisääntyivät (Ruokonen, Tervaniemi & Reunamo, 2021). Musiikki vaikuttaa Ruokosen (2017) mukaan eheyttävästi lasten varhaislapsuuteen ja lapsen musiikillisella kehityksellä on suora yhteys lapsen kasvuympäristöön. Ruokonen painottaa, että olisikin tärkeää puhua laaja-alaisesta ja eheyttävästä musiikkipedagogiikasta ja musiikin integroinnista koko varhaiskasvatuksen toimintoihin. Puurula (1998) on jakanut varhaiskasvatuksen integroitavat taidekasvatuksessa kolmeen osa-alueeseen, jotka ovat integrointi perushoitotilantessa ja arjessa, lapsesta lähtevän toiminnan rikastuttaminen taiteella ja taidepedagogiset tuokiot. Ruokonen (2017) on soveltanut ja lisännyt näihin vielä neljännen osa-alueen, joka on eheyttävä musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma osana varhaiskasvatusta.

Musiikin on tutkittu lisäävän lasten sosiaalisia taitoja (Kirscher & Tomasello, 2010; Marjanen, 2009; Wood, 1999). Lappalainen ja Ruokonen tuovat esille (2022) taiteellisen tuottami-

sen sosiaalisena prosessina, varsinkin lasten jakaessa kokemuksiaan yhdessä taidetta tuottaessaan. Musiikki vaikuttaa Woodin (1999) näkemyksen mukaan sosiaalisiin taitoihin lisäämällä lasten itseluottamusta ja itsetuntoa. Lapsen minäkuva kehittyy onnistumisten ja osaamisen tuntemusten myötä. Osallistamalla yhteiseen toimintaa lapsi pääsee harjoittelemaan ja opettelemaan oman vuoron odottamista ja välineiden ym. materiaalin ja tilan jakamista muiden lasten kanssa (Wood, 1999).

Kirscher ja Tomasello (2010) tutkivat miten yhteiset musiikkituokiot vaikuttivat 4-vuotiaiden lasten prososiaaliseen käyttäytymiseen. Tutkimuksessa todettiin, että lapset auttoivat toisiaan herkemmin, jos he olivat aiemmin leikkineet musiikin tahdissa, verrattuna niihin lapsiin, jotka olivat leikkineet yhdessä ilman musiikkia. Tutkimuksessa todettiin, että musiikki edisti lasten sosiaalista sitoutuneisuutta ja ryhmään kuulumista. Musiikkituokiot lisäsivät lasten prososiaalista käyttäytymistä edistämällä musisoinnin jälkeen tapahtuvaa spontaania yhteistyökykyä ja avuliasta käyttäytymistä. Lasten puheissa esiintyi myös enemmän me-ajattelua ongelmanratkaisutilanteissa (Kirscher & Tomasello, 2010).

Beck ja Rieser (2022) tutkivat aktiivisen musiikin toiminnan vaikutusta lasten auttamiseen ja jakamiseen. Heidän tutkimuksensa pohjautui edellä olevaan Kirscherin ja Tomasellon (2010) tutkimukseen, mutta Beck ja Rieser ottivat tutkimukseen mukaan liikesynkronian ja lyriikkojen vaikutuksen lasten prososiaaliseen käyttäytymiseen. Tutkimukseen osallistui 62 lasta ja heidän ikänsä oli 47–75 kuukauden välillä. Ikähaarukka valikoitui yhteneväiseksi Kirscherin ja Tomasellon (2010) tutkimuksen kanssa, jolloin tutkimuksien tuloksia on helpompi vertailla keskenään. Lapset jaoteltiin satunnaisesti neljään eri ryhmään, jotka olivat musiikkileikki prososiaalisella sisällöllä, musiikkileikki neutraalilla sisällöllä, ei-musiikkileikki prososiaalisella sisällöllä ja ei-musiikkileikki neutraalilla sisällöllä. Tutkimuksessa lapsille toteutettiin edellä mainitun ryhmäjaon mukaisesti alkuleikki, jonka jälkeen lapsille suoritettiin kaksi testiä, jotka mittasivat jakamista ja auttamista. Jakotestissä tutkija jakoi leikin jälkeen lapselle ja toiselle lapselle entuudesta tuntemattomalle aikuiselle tarroja epätasaisesti. Lapsi sai seitsemän tarraa ja toinen aikuinen vain yhden. Lapselle annettiin kolme kehoitusta kymmenen sekunnin välein niin, että viimeinen kehoitus oli suora pyyntö tarrojen jakamiseen. Auttamista mittaavassa tehtävässä toinen aikuinen pudotti kynät lattialle. Tässäkin testissä lasta kehoitettiin kymmenen sekunnin välein niin, että viimeinen kehoitus oli suora pyyntö auttamiseen. Tutkimustulosten mukaan musiikillinen toiminta lisäsi sekä jakamista että auttamista. Prososiaalisella sisällöllä ei kuitenkaan tutkimuksen mukaan ollut merkittävää vaikutusta lopputulokseen, vaan laulaminen, yhteisliike ja musiikillisen liikkeen synkronisuus korreloivat tutkimuksen

mukaan auttamisen ja jakamisen kanssa (Beck & Rieser, 2022). Tulokset vahvistivat Kirscherin ja Tomasellon (2010) tuloksia ja vahvistivat että musiikin vaikutukset ulottuvat myös vuorovaikutukseen tuntemattoman aikuisen kanssa. Tuloksissa nostettiin myös esille, että musiikillinen leikki lisäsi lasten ja aikuisten katsekontaktia. National Autism Center nosti vuonna 2015 musiikkiin perustuvat hoitomuodot nouseviin hoitomuotoihin, niiden parantaessa ja helpottaessa autististen lasten sosiaalista vuorovaikutusta. Vuonna 2017 Skaggs, Lense ja Clayton totesivat aktiivista musiikillista sitoutumista käyttävän hoitomuodon olevan kasvava tutkimuksen alue.

Burenin, Degenin ja Schwarzerin (2021) tutkimus keskittyi siihen, miten aktiivinen musiikillinen toiminta edisti 18 kuukauden ikäisten lasten prososiaalista käyttäytymistä. Musiikin tekeminen edustaa heidän mukaansa aina korkeaa sosiaalista aktiivisuutta ja jopa yhteinen musiikin kuuntelu tuottaa ryhmälle tunteen yhteenkuuluvuudesta (Buren, Dege & Schwarger, 2021). Tutkimuksessa selvitettiin herättääkö musiikillinen yhteistoiminta enemmän lasten prososiaalisista käyttäytymistä verrattuna ei aktiivisen toimintaa. Tutkimukseen osallistui 50 18-kuukauden ikäistä lasta, jotka jaettiin kolmeen eri ryhmään. Ensimmäinen ryhmä osallistui aktiivisesti musiikilliseen toimintaan, toinen ryhmä kuunteli passiivisesti musiikkia ja kolmannen ryhmän toiminta oli ei-musiikkitoimintaa, tässä tapauksessa toiminta oli yhteistä kirjanlukua. Tuokioiden jälkeen mitattiin lasten auttavaa käyttäytymistä muita kohtaan. Tulokset osoittivat, että yhteinen musisointi johti auttavampaan käyttäytymiseen verrattuna passiiviseen musiikin kuunteluun ja yhteiseen kirjanlukuun. Tutkimustulokset viittaavatkin siihen, että yhteisen musiikin tekeminen näkyy jo 18-kuukauden ikäisten lasten prososiaalisessa käyttäytymisessä (Buren, Dege & Schwarzer, 2021).

Marjanen (2009) tutki väitöskirjassaan varhaista musiikkikasvatustoimintaa äiti–vauva ryhmissä. Tutkimuksen tuloksissa todetaan, että musiikin ja musiikkikasvatuksen vaikutukset näkyivät äidin ja vauvan musiikillisessa ja vuorovaikutuksellisessa kiintymyssuhdekäyttäytymisessä. Nämä näkyivät itseilmaisun, tunteiden ilmaisun, kuuntelutaidon ja reagoitiherkkyden lisääntymisenä ja parempana läsnäolona kommunikointitilanteissa (Marjanen, 2009).

Ålberg (1994) luonnehtii musiikin olevan tunteiden kieli. Brattico (2011) tutki kollegoidensa kanssa miten iloisen ja surullisen musiikin kuunteleminen vaikuttavat ihmisten aivoissa. Tutkimuksessa todettiin, että musiikin aiheuttamien tunteiden käsittely näkyi aivojen limbisessä järjestelmässä ja ne liittyivät ihmisen omakohtaiseen kokemukseen. Iloinen ja instrumentaalinen musiikki aiheuttivat tutkimuksen mukaan aivoissa kaikista voimakkaimman reaktion.

Musiikin harjoittamisen vaikutuksia on tutkittu aivotutkimuksen avulla ja on todettu, että musiikin harjoittaminen vaikuttaa aivojen automaattisiin reaktioihin (Linnavalli & Huotilainen, 2022). Hyde ja kollegat (2009) tutkivat, miten musiikki voi muokata lasten aivojen rakennetta. Tutkimus toteutettiin pitkittäistutkimuksena ja se oli kestoltaan 15 kuukautta. Lapset olivat iältään 5–6-vuotiaita ja heistä koottiin kaksi ryhmää, joista toinen oli kontrolliryhmä ja toinen ryhmä kävi 15 kuukauden aikana kerran viikossa pianotunnilla. Tutkimuksen tuloksissa todettiin, että pianotunnilla käyneiden aivojen rakenteissa havaittiin muutoksia. Aivojen plastisuus lisääntyi ja rakenteelliset muutokset olivat yhteydessä kuulo- ja motoristen osa-alueiden nopeampaan kehittymiseen. Tutkimuksen loppupohdinnassa nostettiin esille musiikin potentiaali esimerkiksi lasten parissa, joilla on diagnosoitu neurologisia kehityshäiriöitä.

Wu ja Lu (2021) tutkivat musiikin vaikutuksia lasten empaattisuudelle ja prosiaalisille taidoille. Tutkimus tuo esiin musiikin merkityksen empatian ja sosiaalisten taitojen edistäjänä. Musiikin harjoittaminen vaikuttaa useisiin aivoalueisiin tuottaen rakenteellisia ja toiminnallisia muutoksia. Nämä muutokset voivat tarjota otollisen pohjan empatian kehittymiselle (Wu & Lu, 2021). Rakenteellisten muutosten lisäksi Fauvelin ja kollegoiden (2014) tutkimus osoittaa, että musiikin harjoittelu voi muuttaa rakenteellisten muutosten lisäksi myös toiminnallisia yhteyksiä aivoalueiden välillä. Wun ja Lun (2021) tutkimuksessa havaittiin, että musiikkiharjoitusten aikana lapset kehittivät niitä kykyjä, joita mahdollisesti tarvittiin myös empatian osaamistoiminnoissa. Näitä olivat affektiivinen kyky, joka tässä yhteydessä määriteltiin taidoksi tunnistaa toisten tunteita ja kognitiivinen kyky, joka määriteltiin taidoksi ottaa toisten näkökulmat huomioon. Musiikin ja soittamisen todettiin tutkimuksessa edistävän kontaktia ja toimivan sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä (Wu & Lu, 2021).

Ruokosen, Tervaniemen ja Reunamon (2021) tekemän tutkimuksen mukaan musiikkiin painottuvissa ryhmissä havaittiin enemmän onnellisuuden ja tyytyväisyyteen viittaavia ilmaisuja sekä havaittiin vastaavasti vähemmän surun, masentuneisuuden tai vihan ilmaisuja. Lapset sopeutuivat muuttuviin tilanteisiin helpommin ja lasten kanssakäymistä kuvattiin havaintojen perusteella avoimeksi ja huomaavaiseksi. Lasten roolin kuvattiin olevan musiikkipainotteisessa ryhmässä vakaampi ja mukautuvaisempi. Musiikkipainotteisuus vaikutti myös aikuisten vuorovaikutukseen lasten kanssa. Näissä ryhmissä lapset saivat aikuisilta enemmän huomiota ja vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä oli avoimempaa. Aikuiset olivat lapsia kohtaan hyväksyvämpiä ja vastaanottavaisempia tutkimuksen mukaan. Aikuisten toiminnassa havaittiin myös vähemmän neutraalia tai negatiivista suhtautumista lapsiin. Rabinowitch, Cross &

Burnard (2012) tutkivat voiko musiikkipainotteisella opetuksella olla positiivisia vaikutuksia lasten empatiataitoihin. Tuloksissa todettiin, että musiikillinen toiminta edisti lasten sosiaalista ja emotionaalista toimintaa, kuten empatiaa. Vastaaviin tutkimustuloksiin päätyivät myös Schellenberg, Corrigan, Dys & Malti (2015) tutkiessaan ryhmämusisoinnin merkitystä lasten prososiaalisille taidoille.

Cirelli ym. (2014) tutkivat yhteistä rytmiä ja sen vaikutuksia prososiaaliseen käyttäytymiseen. Tutkimus osoitti, että pieni lapsi käyttää yhtenevää rytmiä merkinä sosiaalisesta yhteensopiavuudesta. Tutkimuksessa lapsi auttoi herkemmin aikuista, joka oli liikkunut lapsen kanssa yhteisellä rytmillä verrattuna aikuiseen, joka oli liikkunut eri tahtisesti verrattuna lapseen. Linnavalli ja Huotilainen (2022) tuovatkin esille, että musiikki on erinomainen tapa lapsiryhmälle tutustua, luoda yhteyttä ja luottamusta lasten välillä ja vahvistaa myös luottamusta aikuisiin.

Saarikallion (2009) tekemässä tutkimuksessa selvitettiin, miten 3–8-vuotiaat lapset käyttävät musiikkia tunteiden itsesäätelyyn. Tutkimuksen tuloksissa todetaan, että lapset käyttivät musiikkia neljällä erilaisella tunteita säätelevällä käyttötavalla. Musiikki auttoi lapsia rauhoittumaan, auttoi keskittymään ja keskittämään kiinnostuksen haluttuun kohteeseen, antoi lapsille positiivista energiaa sekä väylän itseilmaisuuksiin ja musiikkiin eläytymiseen. Saarikallion (2009) mukaan lasten kyky havaita musiikista tunteita kehittyy jo varhaisessa vaiheessa. Vauvat esimerkiksi osaavat jo tulkita kuultuun ilmaisuun liittyviä tunnesisältöjä. Tähän perustuu myös kehtolaulujen rauhoittava vaikutus lapsiin ja vauvoihin. 3-vuotiaat lapset tunnistavat musiikista duuri- ja molli-tonaliteetin eli tunnistavat ovatko kappaleet iloisia vai surullisia. 4–6-vuotiaat tunnistavat jo hienovaraisemmin musiikista esimerkiksi onnea, surua, vihaa ja pelkoa. Lasten kyky tunnistaa tunteita on välttämätön tunteiden säätelyn näkökulmasta. Jotta tunteitaan voisi säädellä, pitää ne ensin osata tunnistaa. Saarikallion (2009) tutkimuksessa tuotiin esille, että pienet lapset suosivat iloisia ja positiivista musiikkia. Alkuun lasten vanhemmat valitsivat kuunneltavan musiikin, mutta vähitellen lasten omat valinnat ja mieltymykset vaikuttivat kuunneltavaan musiikkiin. Tutkimuksessa kuitenkin havaittiin, että lasten mieltymyksiin vaikuttivat vanhempien ja sisarusten mieltymykset. Tutkimuksen pohdinnassa tuotiin esille näkemys siitä, että melankolisen musiikin kuuntelu mahdollisesti vaatii, että abstraktinen ja symbolinen ajattelu on jo kehittynyt sille tasolle, että lapsella on paremmat itsesäätelykeinot prosessoida myös surullisia teemoja ja sen aiheuttamia tunnereaktioita.

Musiikin kuunteleminen parantaa Saarikallion (2009) mukaan keskittymiskykyä, mutta on hyvä tiedostaa kuuntelemisen ja kuulemisen ero (Lindberg-Piironen & Alho, 2017). Kuuleminen on passiivinen tapahtuma, mutta kuunteleminen puolestaan edellyttää kuulijaltaan omaa aktiivista toimintaa. Kuunnellessamme keskitymme siihen, mitä kuulemme ja voimme tehdä siitä tietoisia havaintoja (Lindberg-Piironen & Alho, 2017). Tänä päivänä kuuntelutaidon kehittämistä onkin tullut yksi musiikkikasvatuksen tärkeimmistä tavoitteista, koska kuunteleminen ja kuuntelemisen taito on kaiken toiminnan lähtökohta ja oppimisen edellytys, myös myöhemmin koulumaailmaan siirryttäessä (Lindberg-Piironen & Alho, 2017). Kuunteleminen on myös hyvin vahvasti sidoksissa vuorovaikutukseen. Kun annamme lapselle tilaa ja aikaa kuulluksi tulemiseen, oppii hän myös antamaan sitä vastavuoroisesti toisille. Lasten kanssa voidaan harjoitella erilaisia kuuntelun tapoja, esimerkiksi luovaa kuuntelua, keskittynyttä kuuntelua ja sisäistä kuuntelua (Lindberg-Piironen & Alho, 2017).

Ruokonen (2022) kuvailee taidekasvatuksen olevan vuorovaikutusta, joka kannustaa lapsia itseilmaisuun ja osallisuuteen. Taidepedagogisilla ratkaisuilla lapsille luodaan osallisuuden tiloja, joissa lapsi pääsee itse määrittelemään osallisuutensa asteen. Tämä mahdollistaa lapsille luoda vapaasti ja ilmaista ajatuksiaan ja tunteitaan taiteen keinoin (Ruokonen, 2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) tuodaan esille ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa. Ilmaisun monet muodot jakaantuvat kuvalliseen, käsityölliseen, musiikilliseen, sanalliseen ja keholliseen ilmaisuun (OPH, 2022). Taylor ja Leung (2020) tuovat esille, että pienet lapset liikkuvat hyvin vaivattomasti ilmaisutyyleistä toiseen ja yhdistävät näitä keskenään. Tätä kutsutaan multimodaalisuudeksi ja tämä muodostaa Taylorin ja Leungin (2020) mukaan monilukutaidon ytimen.

Lasten osallisuutta on tutkittu esimerkiksi laulupiirtämisen tiimoilta. Laulupiirtäminen edustaa Lappalaisen ja Ruokosen (2017) mukaan kokonaisvaltaista varhaiskasvatuksen taidepedagogista menetelmää, jolla herätetään lapsen mielenkiinto musiikkia ja taiteita kohtaan ja tarjotaan lapselle kanava oman ilmaisun tulkintaan. Lappalainen (2019) kuvailee laulupiirtämisen olevan ilmaisun monia muotoja yhdistävää vuorovaikutteista ja moniaistista toimintaa, jossa lasten tekemät kuvat syntyvät laulaen tai sanallisen laulun tai lorun kuvailemana ja tukemana. Laulupiirtäminen tukee lasten kehitystä monipuolisesti ja moniulotteisesti (Lappalainen, 2019). Se tukee lasten motoristen taitojen kehittymistä, on toiminnallista, mutta auttaa myös lapsia rentoutumaan. Tunneilmaisun harjoitukset tukevat tunne-elämän kehitystä ja onnistumisen kokemukset rakentavat hyvää itsetuntoa. Osallisuus ja yhteistyö toisten kanssa tukee

sosiaalista kehitystä. Sosiaalista kehitystä tukevat myös sääntöjen seuraaminen, vastuun ja itsenäisyyden harjoittelu ja vuorottelu, sekä tunne siitä, että on tärkeä osa ryhmää. Laulupiirtäminen tukee lasten älyllistä kehittymistä. Laulupiirtämisessä yhdistyvät monen oppiaineen käsitteiden oppiminen, muistaminen ja mieleen painaminen. Laulaminen, piirtäminen, liikkuminen, kuunteleminen ja leikkiminen ruokkivat lasten mielikuvitusta ja luovuutta ja toiminnassa painotetaan positiivista ja rentoa otetta (Lappalainen, 2019).

Ruokonen, Tervaniemi ja Reunamo (2021) tutkivat artikkelissaan musiikin merkitystä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa todettiin, että musiikkipainotteisissa ryhmissä havaittiin intensiivisempää toimintaa ja vähemmän alhaista tai keskeytynyttä toimintaa eli lapset olivat osallisuuden kannalta sitoutuneempia toimintaan kuin vertaisryhmässä, jossa ei hyödynnetty musiikkia. Musiikkipainotteisissa ryhmissä havaittiin myös enemmän positiivisten tunteiden ilmaisuja ja lasten sosiaalinen sopeutuminen eri tilanteissa sujui helpommin. Tutkimuksessa käytettiin Leuvenin osallistumisasteikkoa pienille lapsille (Leavers, 2014). Tällä asteikolla on viisi eri osallisuuden tasoa. Ensimmäisellä tasolla lapsen osallisuus on vähäistä. Toiminta on yksinkertaista, stereotyyppistä, toistuvaa ja passiivista. Toisella tasolla lapsi on mukana toiminnassa, mutta noin puolet ajasta sisältää toimetttömyyden jaksoja, jolloin lapsi ei keskity toimintaan. Lapsen osallisuuden taso ei riitä siihen, että lapsi palaisi takaisin toiminnan pariin. Kolmannella tasolla lapsi voi olla hajamielinen, mutta pääosin harjoittaa jatkuvaa toimintaa. Neljännellä tasolla lapsi toteuttaa jatkuvaa toimintaa intensiivisinä hetkinä. Keskeytyksen jälkeen lapsi jatkaa toimintaa ja intensiivisinä toimintahetkinä ympäristön ärsykkeet, olivatpa ne lapsesta kuinka houkuttelevia, eivät pysty häiritsemään lapsen toimintaa. Viidennellä tasolla lapsen toiminta on pysyvää, jatkuvaa ja intensiivistä. Keskittymisen intensiteetti, luovuus, energia ja sinnikkyys osoittavat korkeinta osallisuuden tasoa.



## 6 Pohdinta

Lasten sosioemotionaalisten taitojen edistäminen on ajankohtainen kysymys varhaiskasvatuksen kentällä. Lasten kokemat vaikeudet sosioemotionaalisissa taidoissa näkyvät varhaiskasvatuksen arjessa ja ovat tänä päivänä yksi eniten tuen tarvetta aiheuttavista haasteista varhaiskasvatuksessa (Neitola & Aerila, 2020). Siksi niiden tutkiminen ja erilaisten tukimuotojen löytäminen on perusteltua. Musiikki ja musiikkikasvatus ovat hyvin laajoja käsitteitä. Olen rajannut tutkielmani näkökulman musiikkikasvatuksen osalta varhaiskasvatusikäisiin huomioiden sen, miten tutkimukseni tukisi parhaiten varhaiskasvatuksen opettajia heidän arjessaan. Jotta musiikkia voitaisiin hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla varhaiskasvatuksessa, on tärkeää tunnistaa millä musiikillisella valmiustasolla lapset ovat ja suunnitella toimintaa sen mukaisesti. Valmiustasojen havainnoimisen tueksi otin tutkielmaani mukaan Soili Perkiön laatimat musiikillisen kasvun portaavat sekä avasin lasten musiikillisen ajattelun kehittymistä Brunerin ajatteluteorian mukaisesti.

Tässä tutkielmassa tarkasteltiin musiikin merkitystä varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa. Tutkimus toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Teoreettisessa viitekehyksessä määriteltiin tutkielman kannalta tärkeät käsitteet, joita olivat sosioemotionaaliset taidot, musiikilliset valmiustasot sekä musiikillisen kasvun portaavat. Lisäksi perehdyttiin lasten musiikillisen ajattelun kehittymiseen Brunerin ajattelun teorian mukaisesti.

Tutkimuskysymykseni oli miten musiikin avulla voidaan tukea varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä. Tutkimusten valossa musiikki auttaa lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä esimerkiksi tukemalla lasten vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja (Ruokonen, 2022). Musiikki lisää lasten sosiaalisia taitoja (Kirscher & Tomasello, 2010) sekä lisää lasten itseluottamusta ja parantaa itsetuntoa (Wood, 1999; Marjanen, 2009). Musiikkituokiot edistävät lasten prososiaalista käyttäytymistä (Kirscher & Tomasello, 2010; Cirelli, 2014; Buren, Dege & Schwarzer, 2021; Wu & Lu, 2021; Beck & Rieser, 2022) ja lisäävät lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä (Kirscher & Tomasello, 2010; Cirelli, 2014). Musiikki vaikuttaa lasten vuorovaikutustaitoihin kuuntelutaidon ja reagoitiherkkyuden lisääntymisenä ja parempana läsnäolona kommunikointitilanteissa (Marjanen, 2009). Lapset voivat hyödyntää musiikkia myös tunteiden itsesäätelyyn (Saarikallio,

2009). Musiikki voi rauhoittaa, auttaa keskittymään tai se voi nostaa lasten vireystilaa. Taidekasvatus tarjoaa lapsille myös väylän itseilmaisuun ja osallisuuteen (Ruokonen, 2022).

Aiempi työkokemukseni musiikkipedagogin työstä on vaikuttanut käsityksiin musiikin merkityksestä lasten kasvuun ja hyvinvointiin. Koen, että taustani antaa lisää syvyyttä aiheen käsittelylle ja sen syvemmälle ymmärtämiselle. Aiemmat kokemukseni eivät voi olla vaikuttamatta tutkimuksen tekemiseen, sillä jokainen toimii oman positionsa kautta kohdaten maailmaan tietystä kontekstista (Burr, 1998). Olen kuitenkin pyrkinyt työssäni objektiivisuuteen. Työskennellessäni tutkimuksen parissa, kiinnitin huomioni hyvään tieteelliseen käytäntöön (Tenk, 2019). Näitä käytäntöjä ovat rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus. Tutkimuksessani käytin tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus ja arviointimenetelmiä. Kunnioitin muiden tutkijoiden tekemää työtä, viittasin heidän tutkimustuloksiinsa asianmukaisella tavalla ja näin toimimalla annoin arvon heille heidän tekemästään työstä.

Jatkossa aion perehtyä musiikin mahdollisuuksiin vielä syvemmin tulevassa pro gradu -työssäni ja tutkia, miten sosioemotionaaliset taidot vaikuttavat siirtymätilanteisiin varhaiskasvatuksessa sekä sitä, miten musiikkia voidaan hyödyntää näissä siirtymätilanteissa. Koska aiheesta ei löytynyt juurikaan empiiristä tutkimusta, tarkoitukseni on pro gradu -työssäni havainnoida lasten siirtymätilanteita päiväkodissa ja kartoittaa, miten musiikki voi tukea erilaisia siirtymätilanteita ja niihin liittyviä haasteita.

## Lähteet

- Beck, S. L., & Rieser, J. (2022). Non-random acts of kindness: Joint music making increases preschoolers' helping and sharing with an adult. *Psychology of Music*, 50(1), 17–33.
- Brattico, E., Alluri, V., Bogert, B., Jacobsen, T., Vartiainen, N., Nieminen, S., & Tervaniemi, M. (2011). A functional MRI study of happy and sad emotions in music with and without lyrics. *Frontiers in psychology*, 2, 308.
- Buren, V., Degé, F., & Schwarzer, G. (2021). Active music making facilitates prosocial behaviour in 18-month-old children. *Musicae Scientiae*, 25(4), 449–464.
- Cirelli, L. K., Einarson, K. M., & Trainor, L. J. (2014). Interpersonal synchrony increases prosocial behavior in infants. *Developmental science*, 17(6), 1003–1011
- Danner, D., Lechner, C. M., & Spengler, M. (2021). Do We Need Socio-Emotional Skills? *Frontiers in Psychology*, 12. Haettu osoitteesta:  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.723470/full>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child development*, 88(2), 408–416
- Eisenberg, N., & Miller, P. (1990). The development of prosocial behavior versus nonprosocial behavior in children. In *Handbook of developmental psychopathology* (pp. 181–188). Springer, Boston, MA
- Fauvel, B., Groussard, M., Chételat, G., Fouquet, M., Landeau, B., Eustache, F., ... & Platel, H. (2014). Morphological brain plasticity induced by musical expertise is accompanied by modulation of functional connectivity at rest. *Neuroimage*, 90, 179–188.

- Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C., & Schlaug, G. (2009). Musical training shapes structural brain development. *Journal of Neuroscience*, 29(10), 3019–3025.
- Juntunen, M. L., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkiliikunnan käsikirja*. Wsoy
- Juutinen, J., Siippainen, A., Marjanen, J., Sarkkinen, T., Lundkvist, M., Mykkänen, A., Raitala, M., Rissanen, M-J. & Ruokonen, I. (2021). *Pedagogisia jatkumoa ja ilmaisun iloa! Viisivuotiaiden pedagogiikka ja taito- ja taidekasvatuksen nykytila varhaiskasvatuksessa*. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut; No.9:2021). Haettu osoitteesta: [https://karvi.fi/app/uploads/2021/05/KARVI\\_9\\_2021.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2021/05/KARVI_9_2021.pdf)
- Kalland, M. (2014). Mistä syntyy laadukas varhaiskasvatus? Luentomateriaali seminaarista *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. (12.9.2014). Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Haettu osoitteesta: <https://docplayer.fi/3873608-Mirjam-kalland-12-9-2014-paivahoidosta-varhaiskasvatukseen-seminaari-mista-syntyy-laadukas-varhaiskasvatus.html>
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S-M., Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013) *Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon*. *Hoitotiede* 2013, 25(4), s.291–301. Haettu osoitteesta: <https://www.prodquest.com/scholarly-journals/kuvaileva-kirjallisuuskatsaus-eteneminen/docview/1469873650/se-2>
- Keltikangas-Järvinen, L., (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Wsoy.
- Kirschner, S. & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and human behavior*, 31(5), s. 354–364. [https://www.eva.mpg.de/documents/Elsevier/Kirschner\\_Joint\\_EvolHumBeh\\_2010\\_1552\\_719.pdf](https://www.eva.mpg.de/documents/Elsevier/Kirschner_Joint_EvolHumBeh_2010_1552_719.pdf)
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. (2015). Lapsen kehitys osa-alueittain. Teoksessa: *Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille* (s. 141–174). Juva: PS-kustannus

- Koivuniemi, M., Kinnunen, S., Mänty, K., Näykki, P., & Järvenoja, H. (2020). Arjen sosio-emotionaaliset haasteet oppimistilanteina: 4T-toimintamalli lapsen kehittyvien tunteiden säätelytaitojen tukemiseksi (Oulun yliopiston oppimateriaalia). *Oulun yliopisto*.
- Konserttikeskus 2022. Elävää musiikkia kouluihin ja päiväkoteihin. Haettu osoitteesta: <https://www.konserttikeskus.fi/> (viitattu 22.8.2022).
- Krokfors, M. (2017). Laulaminen. Teoksessa: A. Lindberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.), *Musiikki varhaiskasvatuksessa – käsikirja*. Tallinna: Classicus oy
- Kronqvist, E. L., & Pulkkinen, M. L. (2007). *Kehityopsykologia: matkalla muutokseen*. WSOY Oppimateriaalit
- Laaksonen, V. (2010). Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja 2010*
- Laaksonen, V. (2012). Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä. *Katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen. Nuorisotutkimus, 1(2012), 0780–0886*
- Lappalainen, M. (2019). Oivalluksia, onnistumisia ja oppimista laulupiirtäen. Teoksessa: L. Huhtinen-Hilden & M. Lamppu (toim.) *Sukkasäkkisoittimia ja spontaania kurarumbaa – Luovaa toimintaa varhaiskasvatuksessa*. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja. TAITO-sarja 3, 57–63.
- Leavers, F. (1994). The leuven involvement scale for young children LIS-YC. *Manual. Belgium: Centre for Experiential Education*.
- Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. (2017). Lapsi ja musiikki. Teoksessa: A. Lindberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.), *Musiikki varhaiskasvatuksessa – käsikirja*. Tallinna: Classicus oy
- Lindberg-Piironen, A. & Alho, E.(asiantuntija). (2017). Musiikin kuuntelu. Teoksessa: A. Lindberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.), *Musiikki varhaiskasvatuksessa – käsikirja*. Tallinna: Classicus oy

- Linnavalli, T., & Huotilainen, M. (2022). Musiikki ja muut taito- ja taideaineet–kokeellisen tutkimuksen tuloksia. In *Ilmaisun ilo*. PS-kustannus
- Metsämuuronen, J. (2005). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Marjanen, K. (2009). *The belly-button chord: connections of pre-and postnatal music education with early mother-child interaction* (No. 130). University of Jyväskylä.
- Mäkinen, O. (2005). *Tieteellisen kirjoittamisen ABC*. Helsinki: Tammi
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H., & Laakso, M.-L. (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilanneraportti*.
- National Autism Center. (2015). Findings and conclusions: *National standards project*. Randolph, MA: Author.
- Neitola, M. & Aerila, J-M. (2020). Sosiaalisemotionaalisia taitoja taiteiden keinoin. Teoksessa M. Neitola, J-M. Aerila & M. Kauppinen (toim.). *Rinnalla. Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: [https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla\\_e-kirja.pdf](https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf)
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu 11.5.2022 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8274670>
- Poikkeus, Anna-Maija 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Aro, Tuija – Laakso, Marja-Leena (toim.): *Taaperosta taitavaksi toimijaksi*. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy. 80–105.
- Puurula, A. (1998). Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa. Helsinki: Hakapaino.

Rabinowitch, T. C., Cross, I., & Burnard, P. (2013). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of music*, 41(4), 484–498.

Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa. Teoksessa I. Ruokonen (toim.) *Ilmaisun ilo – käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus

Ruokonen, I., Tervaniemi, M. & Reunamo, J. (2021). *The significance of music in early childhood education and care of toddlers in Finland: an extensive observational study*.  
haettu osoitteesta:  
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14613808.2021.1965564>

Saarikallio, S. (2009). Emotional self-regulation through music in 3–8-year-old children. In *ESCOM 2009: 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music*. Haettu osoitteesta:  
[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/20913/urn\\_nbn\\_fi\\_jyu-2009411314.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/20913/urn_nbn_fi_jyu-2009411314.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan Yliopiston julkaisuja

Schellenberg, E. G., Corrigan, K. A., Dys, S. P., & Malti, T. (2015). Group music training and children's prosocial skills. *PLoS One*, 10(10), e0141449.

Skaggs, R., Lense, M., & Clayton, J. (2017). Building an Evidence Base for Using Music as a Treatment for Children with Autism Spectrum Disorder.

Soto, C. J., Napolitano, C. M., & Roberts, B. W. (2021). Taking skills seriously: Toward an integrative model and agenda for social, emotional, and behavioral skills. *Current Directions in Psychological Science*, 30(1), 26–33

- Tarr, M., & Thomas, G. (2000). Inclusive education and the arts. *Teoksessa M. Kear & G. Callaway (toim.) Improving teaching and learning in the arts. Looking afresh at the primary curriculum series. Falmer*, 149–165.
- Taylor, S. V., & Leung, C. B. (2020). Multimodal literacy and social interaction: Young children's literacy learning. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), 1–10.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 2012. Haettu osoitteesta: [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Varhaiskasvatuslaki (13.7.2018/540). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540#L6P26>
- Åhlberg, L. O. (1994). Susanne Langer on representation and emotion in music. *The British Journal of Aesthetics*, 34(1), 69–81
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future.
- Wood, D. (1999). *Move, Sing, Listen, Play (Revised): Preparing the Young Child for Music*. Alfred Music.
- Wu, X., & Lu, X. (2021). Musical training in the development of empathy and prosocial behaviors. *Frontiers in Psychology*, 12, 661769.